

**Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Навчально-науковий інститут педагогіки**

**Сучасні підходи до організації
освітнього процесу у закладах
дошкільної освіти та початковій
школі**

збірник науково-методичних праць

Житомир 2018

Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 13 від 27.04.2018 р.)

Рецензенти:

Коновальчук І.І. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка;

Круковська І.М. - кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри природничих та соціально-гуманітарних дисциплін КВНЗ «Житомирський медичний інститут» ЖОР;

Орлова О. А. - кандидат пед. наук, старший викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР.

Сучасні підходи до організації освітнього процесу у закладах дошкільної освіти та початковій школі: зб. науково-метод. праць / за заг. ред. О.О.Максимової, М.А.Федорової. – Житомир: ФОП Левковець, 2018. – 207 с.

У збірнику науково-методичних праць представлено результати науково-дослідної та навчально-методичної діяльності майбутніх вихователів ЗДО та вчителів початкової школи; висвітлено теоретичні та методичні засади організації освітнього процесу у закладах дошкільної освіти та у початковій школі; окреслено особливості морального, валеологічного, естетичного, розумового, фізичного, екологічного виховання підростаючого покоління; проаналізовано типові проблеми, які виникають у процесі навчання у початковій школі.

Збірник науково-методичних праць адресується молодим науковцям, педагогам-практикам, майбутнім вихователям ЗДО та вчителям початкових класів, методистам дошкільної і початкової ланок освіти.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І. ОСНОВНІ НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ

Колесник Наталія. Формування національних цінностей у майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти засобами дизайн-мистецтва	6
Федорова Марія. Особливості формування системи особистісних цінностей у дітей	9
Аврамчук Юлія. З історії проблеми розвитку зв'язного мовлення у дітей	12
Баранівська Анастасія. Особливості прояву та шляхи подолання агресії у дітей дошкільного віку	15
Білик Тетяна. Роль ігор-драматизацій у мовленнєвому розвитку дітей середнього дошкільного віку	18
Бортовська Анастасія. Особливості становлення самооцінки дошкільника	20
Вайднер Тетяна. Розумове виховання молодших дошкільників засобами казки	22
Войналович Ілона. Особливості сімейного виховання дошкільників і його вплив на дитячі страхи	25
Гаргат Анна. Особливості морального виховання дітей старшого дошкільного віку у грі	28
Головня Надія. Розвиток естетичних почуттів дітей старшого дошкільного віку засобами музичного мистецтва	31
Гулієва Олена. Особливості засвоєння граматичних форм мовлення у дошкільному віці	33
Гусєва Катерина. Сутність та зміст сенсорного розвитку дитини раннього віку	36
Данильчук Інна. Особливості розвитку пам'яті у дітей середнього дошкільного віку	39
Задерейко Іванна. Проблема формування самооцінки дошкільників	41
Іванова Ірина. Розвиток словника дошкільників у різних видах діяльності	44
Карнафель Дар'я. Особливості гри як засобу розвитку дітей дошкільного віку	46
Карпінська Ольга. Виховання співчуття у дітей старшого дошкільного віку	49
Ковальчук Вікторія. Взаємодія дошкільного навчального закладу і сім'ї у вихованні морально-вольових якостей дітей середнього дошкільного віку	51
Ковалюк Тетяна. Теоретичні засади формування екологічної компетентності дитини	53
Копаниця Надія. Проблема розвитку пізнавальної активності дошкільників	56
Коржук Анна. Виховання у дітей старшого дошкільного віку позитивного ставлення до школи	59
Кравчук Наталія. Готовність дитини до навчання в школі	62
Матвійчук Катерина. Особливості адаптації дітей раннього віку до умов дошкільного навчального закладу	63
Микитюк Роксолана. Психофізіологічна готовність дітей старшого дошкільного віку до письма	67
Могилянець Марина. Естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами художньої праці	69
Муханова Алла. Сутність поняття «відповідальність» у науковій літературі	72
Олійник Дарина. Поняття «фізичні якості» у науковій літературі	74
Остапчук Олена. Формування культурно – гігієнічних навичок у дітей старшого дошкільного віку	77
Петрук Юлія. Методичні засади формування лексичної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку	79
Пирогова Таміла. Особливості розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку	82
Романюк Жанна. Виховання у дітей молодшого дошкільного віку звукової культури мовлення засобами малих фольклорних жанрів	84

Сіваченко Олена. Розвиток пам'яті дітей старшого дошкільного віку	87
Соболь Галина. Виховання самостійності у дітей середнього дошкільного віку	89
Соловійова Наталія. Зміст поняття «ігрова компетентність» у науковій літературі	91
Степанчук Ірина. Особливості використання наочних методів навчання у розвитку зв'язного мовлення дошкільників	94
Тагієва Катерина. Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я у дітей старшого дошкільного віку	96
Терлецька Марина. Теоретичні аспекти розвитку координації рухів у дітей старшого дошкільного віку	99
Трофименко Крістіна. Розвиток творчих здібностей дошкільників засобами театралізованої діяльності	102
Трофимчук Надія. Виховання самостійності у дітей старшого дошкільного віку	104
Фаренюк Катерина. Вплив різних видів фольклору на розвиток мовлення дитини середнього дошкільного віку	107
Шевчук Світлана. Розвиток мовлення молодших дошкільників у різних видах діяльності	109
Шепель Олена. Особливості розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку	111
Штуль Юлія. Особливості сформованості гуманних почуттів у дітей старшого дошкільного віку	113
Щукіна Олександра. Попередження конфліктів у дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ	115
Ярова Олеся. Психічні стани дітей старшого дошкільного віку	118
Яцкевич Лілія, Ткач Євгенія. Формування самостійності у дітей раннього віку	121

РОЗДІЛ II. ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Круковська Ірина, Махновська Ірина. Основні аспекти підготовки магістрів з громадського здоров'я	124
Максимова Олена. Виховання позиції толерантності у старшокласників	127
Бондаренко Христина, Руденко Ірина. Урок - основна форма організації навчання дітей	131
Боровик Анастасія. До проблеми навчання обдарованих дітей	134
Бринзюк Марина. Формування громадянської компетентності учнів початкових класів	136
Васьковська Юлія. Нестандартний урок у початковій школі	138
Головенко Аліна. Особливості навчання дітей з особливими потребами	138
Дажук Валентина. Нестандартні форми навчання як засіб підвищення пізнавального інтересу	140
Залістовська Леся. Диференційоване навчання у сучасних школах	144
Кльоц Леся. Проблеми сімейного виховання	146
Кордиш Анастасія. Шляхи підвищення ефективності уроку в початковій школі	148
Куліш Ірина. Неуспішність учнів і шляхи її подолання	151
Лукашук Ірина. Проблема дитячого аутизму в Україні	152
Лясківська Тетяна. Активізація пізнавальної діяльності учнів початкових класів на уроках трудового навчання	154
Мирончук Валентина. Організація роботи з обдарованими дітьми	156
Михайлівська Владислава. Значення індивідуалізації навчання для особистісного розвитку учня	158
Олехнович Оксана. Особливості навчання і розвиток дітей з аутизмом	160
Паламарчук Вікторія. Корекційно-розвивальне навчання з розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами	162
Паламарчук Іван. Діти-індиго як феномен сучасного суспільства	165

Пилипчук Оксана. Робота з дітьми з проблемних сімей	167
Пилипчук Олена. Мультимедійні технології як засіб підвищення ефективності навчання у початковій школі	168
Полякова Ірина. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні	171
Попроцька Діана. Характерні ознаки нестандартних уроків	173
Прачук Марія. Методи навчання глухонімих дітей	175
Прохоренко Анастасія. Принцип наочності як один із головних принципів навчання	177
Радкевич Яна. Робота з обдарованими дітьми	179
Савчук Анастасія. Особливості роботи вчителя з гіперактивними дітьми	181
Смик Анастасія. До проблеми етико-педагогічного такту вчителів початкових класів	183
Сорока Катерина. Навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах	185
Сударик Ольга. Особливості поширення інклюзивної освіти в Україні	187
Федоренко Анастасія. Проблема відстаючих учнів у педагогіці	188
Федорова Лідія. Змістова структура та особливості формування комунікативного читання учнів основної школи	190
Шавурська Анжеліка. Ігрові технології навчання	193
Швець Тетяна. Особливості навчання обдарованих дітей	195
Шевчук Анастасія. Історія розвитку і впровадження інклюзивного навчання	197
Яремова Ольга. Корекційно-розвиваюче навчання як засіб подолання неуспішності учнів	200
Ящишина Вікторія. Народна дидактика у сучасних освітніх закладах	203

ЧАСТИНА І. ОСНОВНІ НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ

Колесник Наталія,

кандидат педагогічних наук, доцент
Житомирського державного університету імені Івана Франка

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ДИЗАЙН-МИСТЕЦТВА

В умовах розбудови національної системи освіти особливої актуальності набула проблема національного виховання підростаючого покоління – майбутнього України. У Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті акцентується увага на необхідності виховання у молоді національної свідомості, почуття національної гідності, поваги до рідної мови, народних традицій та обрядів, історії свого народу, його культури, прагнення усвідомлювати себе як члена суспільства, відданого своєму народу і вразі необхідності здатного захистити свою Батьківщину [5]. Недостатня обізнаність більшості громадян нашої держави з вітчизняною інтелектуальною та мистецькою спадщиною значною мірою визначає низький рівень національної свідомості, формотворчим фактором якої поруч із національною мораллю та філософією виступає національна культура. Одним із особливих елементів національної культури є зображувальна діяльність з елементами декоративно-прикладного мистецтва, у творах якої закладені життєва мудрість предків, краса рідного краю, характер народу, його душа.

Метою нашої статті є розкрити особливості формування національних цінностей у майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти засобами дизайн-мистецтва.

Проблема професійної підготовки кадрів завжди перебувала у центрі уваги педагогічної науки. Відзначимо, що вчені Т. Добуцько, Г. Єльнікова, І. Зазюн, О. Запесоцький, Н. Лобанова, Л. Мітіна, В. Олійник та ін. розглядали різні аспекти проблеми формування професійної компетентності педагога. Особливостям професійної підготовки майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах присвячені роботи А. Алексюка, Л. Артемової, Г. Беленької, В. Бондаря, О. Богініч, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Загородньої, Ю. Косенко, М. Машовець, Т. Поніманської, О. Савченко, К. Щербакової та ін. [1; 3]. У цих дослідженнях висвітлюється специфіка професійної підготовки кадрів для закладів дошкільної освіти, розкривається її сутність, змістова характеристика, особливості методичної і технологічної готовності.

Найчастіше наукові дослідження пов'язані з питаннями формування самосвідомості та національних цінностей у майбутніх фахівців закладів освіти (Є. Антонович, Л. Бойко, Я. Журецький, Ю. Коломієць, О. Красовська, А. Малихін, І. Охріменко, А. Фасоля) або у дітей дошкільного віку (Л. Єнтіс, Г. Кловак, М. Чепіль).

Проблеми формування національних цінностей у майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти займають значне місце у дослідженнях М. Боришевського, П. Ігнатенка, С. Лавриненко, Н. Луцан, С. Паршук, О. Павленко, В. Струманського, О. Сухомлинської, Р. Осипець, Б. Чижевського, Х. Шапаренко та ін. [7]. Широкому колу питань, пов'язаних з впливом дизайн-мистецтва на виховання дітей дошкільного віку присвячено низку наукових досліджень. Так, вивченню ролі та значення зображувальної діяльності дошкільників та розробці методики її навчання з елементами дизайн мистецтва присвячені дослідження З. Богатеевої, М. Гусакової, Ю. Максимова, Б. Маршак, Н. Сакуліної та ін.; можливість активного залучення старших дошкільників до декоративно-оформлювальної діяльності засобами дизайн-мистецтва висвітлено у праці Н. Пантелєєва; питання впливу занять з ліплення народної іграшки на розвиток творчості дітей розглянуто

в дослідженні Н. Халезової; на важливість народної декоративно-прикладної творчості як засобу художнього розвитку дошкільників акцентується увага в дослідженнях А. Грибовської, Ю. Максимова, Н. Сакуліної, Л. Сірченко, Л. Скиданової та ін.

Проблемам ознайомлення дітей дошкільного віку з дизайн-мистецтвом, народними ремеслами, звичаями та обрядами присвячені дослідження А. Калуської, А. Богуш, Н. Лисенко, В. Тименко та ін. На думку авторів, саме ознайомлення дітей дошкільного віку з дизайн-мистецтвом, народними ремеслами в дошкільних закладах, проведення занять, на яких дітей навчають виготовляти найпростіші предмети вжитку (серветки, рушничок, тарілка, писанка, витинанки тощо) сприятимуть збагаченню духовного світу дитини, будуть вчити її розуміти прекрасне, виховувати бажання працювати та сприятимуть національному вихованню особистості. Це пов'язано з тим, що процес самопізнання особистості, рефлексія національного становлення відбувається саме на початку життя людини, коли формується його свідомість. Але процес формування національних цінностей не завершується у тому чи іншому віці, а триває впродовж усього життя і набуває особливого значення під час становлення людини як фахівця. Певною мірою ця проблема висвітлена у працях вітчизняних науковців (М. Борисова, М. Боришевського, Ю. Руденка, Л. Савки, Т. Сиротенко та інших).

Разом з тим, теоретичний аналіз засвідчив, що проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до здійснення національного виховання дошкільників засобами декоративно-прикладного мистецтва у науково-педагогічній літературі висвітлені недостатньо.

Зазначимо, що курс «Основи кольорознавства, теорія і методика дизайну» є важливою складовою підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, формування у них національних цінностей та здійснення національного виховання дітей дошкільного віку.

Зазначимо, що вивчення стану нашої проблеми в теорії та практиці дає підставу стверджувати, що формування національних цінностей у майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти засобами дизайн-мистецтва має розглядатися в психолого-педагогічному і мистецтвознавчому аспектах творчості. Виникає нагальна потреба пошуку нових шляхів і засобів, які сприяють підготовці не просто кваліфікованих педагогів, а й фахівців, готових до творчої діяльності національної спрямованості. Так, під час читання лекцій ми використовуємо міжпредметні зв'язки у викладанні дисципліни, тому у ході лекції пропонуємо студентам відповісти на питання, які підвищують активність сприймання теми, дають можливість аналізувати вже здобуті знання з інших предметів, потребують припущень, пошуку правильної відповіді, сприяють активізації мислення.

В аспекті нашої проблеми нами було визначено відмінні риси дизайн-мистецтва у майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти, насамперед:

- несподівані комбінації кольору та світла;
- використання різних стилів;
- поєднання стилів в одному об'єкті;
- застосування екзотичних, нових у дизайні стилів;
- використання нестандартних образів;
- застосування нестандартних матеріалів;
- висока якість композиції;
- художня деталізація форми, якості поверхні, загального колориту;
- переважання принципу «ручна робота» під час створення об'єкта дизайну.

Так, у процесі формування національних цінностей у майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти переважали художня та емоційно-образна складові створеного об'єкта над традиціями класичного дизайну, такими як раціональність і технічна доцільність.

Система українських національних духовно-моральних цінностей має свою тривалу історію формування. Її перші ознаки можна спостерігати ще з часів первісно-родинного устрою у міжособистих стосунках представників різних племен, які з часом утворили українську націю.

У процесі дослідно-експериментальної роботи у майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти нами було охарактеризовано морально-духовні риси, як: доброта, чесність, працьовитість, вірність, скромність, стриманість, мужність, сміливість, благородність, гуманізм, милосердя, національна гідність тощо. У ході дослідження визначено, що вищезазначені риси є складовими загальнолюдських цінностей, притаманних кожному народові. Але ж існують такі морально-духовні цінності, які виступають національною ознакою саме українського народу. Це – емоційність (Є. Онацький), чутливість, родинність (Б.Цимбалістий), прив'язаність до звичаїв, схильність до гумору, артистизм (О. Духнович, В. Липинський), гостинність, естетизм (Д. Чижевський, І. Мірчук), благородність, ліризм (Д. Донцов), обрядовість, духовність, релігійність, терпимість, моральність в особистих стосунках (М. Костомаров), охайність, чемність, високий моральний стан, лицарська мужність, пошана до людської гідності, любов та повага до рідної землі (Г. Ващенко, Я. Ярема), працелюбність та працездатність (О. Кульчицький), волелюбність (І. Огієнко).

Саме ці ознаки упродовж складного історичного шляху формування духовного образу української нації склали систему українських національних цінностей, що ґрунтуються на спадкоємності поколінь та їх нерозривному зв'язку, відображаючи своєрідність духу, поведінки, мислення, традицій, світосприймання українців [2].

Отже, національна свідомість особистості ґрунтується на спадкоємності поколінь та їх нерозривному зв'язку з національними цінностями народу, які формувалися під впливом географічних, історичних, культурологічних, соціологічних, економічних та політичних умов кожної держави. Ознаки національного образу окремого українця є складовою української нації і входять в систему українських національних цінностей. У вирішенні завдань національної системи виховання незаперечною є роль педагога. Отже, перш ніж виховувати, майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти має бути сам носієм національних цінностей. Національні цінності у майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти в контексті вивчення дизайн-мистецтва можуть бути якісно сформовані, якщо до їх професійної підготовки включити такий складовий компонент, який буде містити народознавчі відомості про українську побутову культуру та народне мистецтво, а його зміст буде спрямований на виховання національно свідомої особистості.

Таким чином, процес формування національних цінностей у студентів залежить від засобів впливу на особистість, якими ми визначили українську мову, історію України, українознавство, народні традиції, звичаї та обряди, побутову культуру та народне мистецтво, національні промисли та ремесла, народну символіку та семантичні знаки тощо. Найважливішим та найефективнішим засобом формування національних цінностей у майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти є українська побутова культура та дизайн-мистецтво.

Список використаних джерел:

1. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання [Текст]: монографія / Г. В. Беленька. – К. : Світоч, 2006. – 304 с.
2. Єськова Т.Л. Проблема підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до національного виховання дошкільників [Електронний ресурс]. Режим доступу : / Т. Л. Єськова // http://www.psyh.kiev.ua/Єськова_Т.Л._Проблема_підготовки_майбутніх_педагогів_дошкільної_освіти_до_національного_виховання_дошкільників...
3. Калуська Л. В. Дивокрай. Вибрані дидактико-методичні матеріали у 2-х книгах для працівників дошкільного закладу. Книга 1. / Л. В. Калуська – Тернопіль: Мандрівець, 2008. – 320 с.
4. Лавриненко С. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до національного виховання засобами мистецтва: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд.. пед.. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. – Кіровоград – 2005. – 21 с.

5. Національна доктрина розвитку освіти // Дошкільне виховання. – 2002. – №7. – С. 4.
6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки / Управління освітою, 2013. – №4. – С. 24.
7. Шапаренко Х. А. Особливості формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти [Текст] / Х. А. Шапаренко // Наукові записки кафедри педагогіки Харк. нац. ун-ту ім. В. К. Каразіна: зб. наук. пр. – 2006. – Вип. XVI. – С. 251 – 260.

Федорова Марія,
кандидат педагогічних наук, доцент
Житомирського державного університету імені Івана Франка

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСОБИСТІСНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ

Актуальність і доцільність дослідження. В сучасних людинознавчих науках (філософії, соціології, психології, педагогіці) утверджується думка про те, що особистісні цінності являються визначальним чинником, що детермінує поведінку людини в суспільстві. У зв'язку з цим постає питання про визначення основних характеристик особистісних цінностей, обґрунтування особливостей їх становлення і функціонування, виділення механізмів формування.

Проблема цінностей є міждисциплінарною і розробляється у філософії (М. Бердяєв, О. Дробницький, М. Каган, І. Кант, Р. Лотце, С. Франк та ін.), етиці (Р. Апресян, М. Гартман, А. Гусейнов, О. Золотухіна-Аболіна та ін.), соціології (М. Вебер, Е. Дюркгейм, Т. Парсонс та ін.), психології та педагогіці (І. Бех, Б. Братусь, Л. Виготський, А. Кір'якова, Д. Леонтьєв, М. Рокич та ін.).

Мета статті. Метою статті є виділення основних характеристик цінностей, закономірностей та механізмів їх становлення.

Виклад основного матеріалу. У сучасній філософській словниковій літературі поняття "цінність", як правило, використовується для позначення позитивної чи негативної значущості об'єктів оточуючого світу для людини, класу, групи, суспільства в цілому. Важливими для функціонування суспільства є духовні цінності, які є похідними від цінностей соціальних і задовольняють духовні потреби людини. Духовні цінності не є загальноприйнятими і загальновизнаними, через це потребують фіксації у корелятивних імперативних формулюваннях, які є універсальними і адресовані до кожного [1, с. 11]. У цьому зв'язку виділяють форми виявлення моральних цінностей: ідеї, ідеали, норми, які містять принципи оцінки людської поведінки та реальні зразки моралі, втілені в живих особистостях та їх вчинках (А.Гусейнов).

Визначальною характеристикою моральних цінностей є те, що вони гуртуються на природній потребі людей в єдності, орієнтують на духовно-піднесений ідеал людського єднання, що виявляється в солідарності і милосердній любові (Р.Апресян) і цим самим забезпечують цілісність суспільства і людства загалом. Моральні цінності виявляються у діях і вчинках, спрямованих на іншу людину і здійснених для її блага, що передбачає відсутність мотиву власної корисності, відмову від егоцентричної орієнтації життя, що виявляється не лише в цілях, а й засобах їх досягнення. В.Тугарінов відзначає, що моральні цінності виявляються у відповідній діяльності (моральній), результатом якої є продукування моральних ідей, що забезпечать суспільний прогрес і прогрес особистості [10, с. 36-48]. Серед інших характеристик моральних цінностей вчені виділяють наступні: загальнозначимість і необхідність (повинність); не мають інституціонального статусу, тобто в суспільстві немає осіб, корпорацій, які можуть виступати від імені моралі (А.Гусейнов); містяться у суспільній свідомості; задовольняють духовні потреби людей (О.Родіонов); пов'язані з діяльною волею, завдяки якій обмежуються вітальні потреби, підпорядковуючись етичним цілям (Г.Ріккерт).

У структурі цінностей В.Тугарінов виділяє 2 рівні: базовий рівень складають матеріальні та духовні потреби особистості, інтереси, що визначають засоби задоволення потреб та цілі, які містять мислений образ цінностей. Вищий рівень складає система уявлень і знань про цінність або нецінність певних явищ, етична оцінка, практика [10, с. 26-28]. С.Анісімов, М.Каган пропонують розглядати цінність у поєднанні з ціннісним ставленням та етичною оцінкою. Ціннісне ставлення допомагає визначити значимість і смисл об'єкта для суб'єкта (тобто його цінність); оцінка дозволяє перевести результати ставлення в емоційно-інтелектуальну площину. Важливим є те, що при здійсненні етичної оцінки, на думку М. Кагана, необхідно враховувати імпульси, мотиви, що зумовили здійснення вчинку [7, с. 111].

Носієм моральних цінностей є особистість, а сферою виявлення – взаємовідносини між людьми. Р.Апресян у лекції "Золоте правило моралі. Генезис" виділяє основні критерії моральної дії: це ініціативна, суб'єктивна дія (а не реактивна і не репродуктивна); дія є продуманою, рефлексивною (а не спонтанною); дія є анонсуною, такою, яка задає приклад; вона може бути односторонньою, не взаємною, але уявляється ніби у ланцюжку взаємності; виходить з власного хотіння (не бажання), як такого, що є усвідомленим і пов'язаним з волею; здійснюється по відношенню до іншої людини, але з проєкцією на себе; долається суб'єктивність індивіда, що гармонізує взаємини; дія є загальнозначимою, актуальною за будь-яких обставин. Отже, формування моральних цінностей пов'язано з розвитком духовних потреб свідомості і самосвідомості особистості, вольових якостей.

Духовні цінності являють собою найвищий рівень у структурі особистості і є вирішальним фактором, що регулює її поведінку. Моделі ціннісних орієнтацій закладаються у дитинстві і в дорослому віці серйозно вже не змінюються. Головним механізмом засвоєння духовних цінностей є загальний механізм засвоєння соціальних форм діяльності, відповідно до якого засвоєні у зовнішній формі протікання процеси перетворюються у внутрішні, розумові (Л.Виготський, П.Гальперін, О.Леонтьєв, Г.Урунтаєва та ін.). Інтеріоризація цінностей відбувається завдяки процесам адаптації, соціалізації та індивідуалізації. Механізмами розвитку цих процесів є захисні механізми, ідентифікація, інтерналізація (С.Яницький). О.Бодальов визначальним фактором інтеріоризації загальнолюдських цінностей в особистісній вважав ставлення до людини та оточуючого її світу суб'єктивно значимих людей та спільнот. Механізмами впливу є зараження, наслідування, навіювання, віра, переконання при зниженому рівні критичності з боку суб'єкта. При цьому з боку суб'єкта необхідно враховувати ступінь його психологічної готовності відгукуватися на впливи, за якими стоять певні цінності. Отже, звертається увага на активність обох сторін процесу міжособистісної взаємодії [5, с. 164-165].

Формування особистісних цінностей передбачає вплив на когнітивну, емоційно-почуттєву, мотиваційну, діяльнісну сфери особистості. Отже, у структурі особистісних цінностей доцільно умовно виділити такі компоненти: когнітивний, емотивний, діяльнісний.

Оволодіння особистістю емотивним компонентом пов'язано з розвитком ставлень дитини до себе та світу людей, становленням суспільних мотивів діяльності. Їх джерелом є потреба у спілкуванні, що зароджується у перші місяці життя людини. В.Асеев доводить, що на початковому етапі формування суспільної мотивації поведінки важливо поєднання бажаності, значимості і необхідності результату, врахування можливостей особистості, усунення негативних емоцій в процесі досягнення результату. Отже, вищі цілі необхідно ставити не на межі функціональних можливостей і мотиваційно-смыслових ресурсів людини, а у певній оптимальній зоні, що дозволить не увійти в зону ризику і унеможливить

активізацію психологічних бар'єрів, захисних механізмів типу: «діяльність не потрібна», «діяльність неможлива» [2, с. 39].

В.Додонов довів, що у процесі формування цінностей мислення і емоції взаємодіють: мислення спрямовується на розпізнавання цінностей, розрізнення добра і зла, а емоції дозволяють оцінити отриману інформацію про оточуючий світ шляхом порівняння із закарбованими у свідомості програмами життєдіяльності особистості; діяльність мислення спрямована на створення понять, а діяльність емоцій на створення емоційних узагальнень.

Когнітивний компонент моральних цінностей передбачає розвиток свідомості і самосвідомості особистості, засвоєння нею моральних понять і норм поведінки. Формування моральних цінностей значною мірою залежить від розвитку самосвідомості, про що наголошують Л.Анциферова, Г.Будинайте, Т.Корнілова. Регулююча роль самосвідомості проявляється не тільки в тому, що у ній відображаються особистісні смисли, а й приймаються рішення про їх прийняття або неприйняття [6, с. 99]. Це свідчить про активну внутрішню мислительну діяльність, спрямовану на усвідомлення особистісних смислів, завдяки чому здійснюється перехід значимих смислових утворень у статус цінностей, як смислового утворення більш високого рівня.

Дослідження Л.Анциферової, І.Чесонокової довели, що рівень сформованості особистісних цінностей залежить від розвитку мислительних операцій синтезу, аналізу, порівняння тощо. Це дозволяє особистості адекватно сприймати моральні поради і підказки, уможлиблює подолання моральних колізій, дозволяє усвідомити сутність моральних протиріч та проаналізувати моральні задачі. О.Асмолов відзначає, що становленню цінностей передують розв'язування "задач на смисл", метою яких є усвідомлення сенсу життя, значимості певних цілей. У процесі розв'язування цих задач відбувається складна робота у мотиваційній сфері особистості: відношення мотиву до внутрішніх і зовнішніх перепон, що необхідно подолати; співвіднесення мотиву з іншими мотивами діяльності; оцінювання мотиву по відношенню до норм поведінки і ідеалів особистості; співвіднесення мотиву з реальними можливостями особистості, рух від смислу до значення, в якому він може бути вербалізований і комунікований іншим. З моменту їх усвідомлення цінності не змінюються і являють собою характеристику мотиваційно-смислових відносин особистості [3, с. 367].

У дослідженнях Л.Колберга виділяються рівні розвитку моральної свідомості особистості, що є спільними для різних культур. Змістом доконвенційного рівня є те, що поведінка дитини стимулюється зовнішніми мотивами нагороди або покарання. Конвенційний рівень характеризується тим, що дитина діє у відповідності з нормами, встановленими у певній соціальній групі (сім'ї, нації). Рівень постконвенційної (автономної) моралі характеризується сформованістю моральних цінностей і принципів, які є загальними і етнічними. І.Бех відзначає, що запропоновані Л.Колбергом рівні розвитку моральної свідомості збігаються з типологією страху, сорому та совісті [4, с. 161].

Діяльнісний компонент особистісних цінностей передбачає оволодіння особистістю уміннями та навичками поведінки. Т.Гайова встановила залежність між сформованістю мотиваційно-смислової, когнітивної складових свідомості особистості та її поведінкою. Лише високий рівень розвитку обох складових зумовлює стійку, активно-альтруїстичну поведінку, яка характеризується такими ознаками: людина сама доповнює і розширює коло своїх обов'язків, максимально реалізує моральні можливості, діяльність характеризується високою ефективністю і якістю.

С.Купцова довела, що реалізація особистісних цінностей залежить від включення когнітивних механізмів у даний процес, а саме: реалізація особистих цінностей не залежить від рівня психометричного інтелекту, проте залежить від когнітивного стилю особистості, зокрема від таких його характеристик як вузький

діапазон еквівалентності, полезалежність, гнучкий пізнавальний контроль. Ці висновки підтверджує Н.Салихова. Її дослідженням встановлено, що реалізованість особистісних цінностей стійка у часі і не залежить від складу цінностей, не пов'язана з інструментальними характеристиками особистості, мотивацією успіху або невдачі. Реалізованість особистісних цінностей залежить від таких характеристик: змін у соціальній ситуації розвитку суб'єкта, пов'язаних з освоєнням життєвого простору, виникненням актуальних і потенційних бар'єрів; ступінь сформованості відповідальності, осмисленості життя, оцінки власної свободи; механізмів семантичного (смыслового) і перцептивного шарів образу світу, до яких належать стійкі способи трансформації інформації та когнітивні стилі [9].

Висновки. Аналіз наукової літератури дав можливість обґрунтувати структуру особистісних цінностей, у якій ми виділили такі компоненти: когнітивний, емотивний, діяльнісний. Оволодіння емотивним компонентом пов'язано з розвитком ставлень дитини до себе та світу людей, становленням суспільних мотивів діяльності. Когнітивний компонент моральних цінностей передбачає розвиток свідомості і самосвідомості особистості, засвоєння нею моральних понять і норм поведінки. Діяльнісний компонент передбачає оволодіння уміннями та навичками моральної поведінки.

Список використаних джерел

1. Апресян Р.Г. Понятие общественной морали (опыт концептуализации) / Р.Г. Апресян // Вопросы философии. – 2006. – №5. – С.3-17.
2. Асеев В.Г. Особенности структурного строения смысловой системы личности / В.Г.Асеева / Смысл жизни и акме: 10 лет поиска: в 2-х тт. / Под ред. А.А.Бодалева, Г.А.Вайзер, Н.А.Карповой, В.Э. Чудновского. М.: Изд-во «Смысл», 2004. 4.1. С. 36-42.
3. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г.Асмолов. – М.: Смысл. 2007. - 528 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник / І. Д. Бех. - К. : Либідь, 2008. - 848 с.
5. Бодалев А.А. Психология общения / А.А.Бодалев. – М.: Издательство "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. -256 с.
6. Будинайте Г. Л., Корнилова Т. В. Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта / Г. Л. Будинайте //Вопр.психологии. – 1993.-№5.- с.99 – 105.
7. Каган М.С. Философская теория ценности/ М.С. Каган. – СПб.: ТОО ТК Петрополис», 1997. - 205 с.
8. Родионов О.А. Моральные ценности : история сущности /О.А.Родионов // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. – 2009 – Т.8. – Вып. 3. – С.42-49.
9. Салихова Н.Р. Ценностно-смысловая регуляция жизнедеятельности субъекта: автореферат дис. докт. психол. наук. / Н.Р. Салихова. - Казань, 2011. - 45 с.
10. Тугаринов В.П. Теория ценностей в марксизме / В.П.Тугаринов . – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1968. – 121с.

Аврамчук Юлія,

магістрант 54 групи ННІ педагогіки

Житомирського державного університету імені Івана Франка,

науковий керівник: доцент Максимова О.О.

З ІСТОРІЇ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ

Актуальність проблеми. Мовленнєва компетентність та, зокрема, розвиток зв'язного мовлення, є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства. Це підтверджується тим, що дитина для власного особистісного розвитку та успішної соціалізації мусить спілкуватися з оточуючими, тобто стати зрозумілою, переконливою, а також навчитись пізнавати світ за допомогою мови і мовлення, розвинути свідоме, у міру своїх можливостей, ставлення до мовної дійсності. Саме тому науковці приділяють значну увагу проблемі розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку.

Серед них такі відомі вчені, як К. Ушинський, Є. Тихеева, Є. Фльорина, Н. Гавриш, О. Кононко, Л. Виготський, І. Гальперін, А. Бородич, М. Жинкіна, І. Зимня та інші.

Метою нашої статті є висвітлення та систематизація досліджень вчених-класиків та сучасних педагогів, лінгвістів у галузі розвитку зв'язного мовлення дошкільників.

Основна частина. Над питанням розвитку зв'язного мовлення дошкільників багато працювали і досі працюють психологи, лінгвісти, психолінгвісти. Воно досліджувалося Л. Виготським, І. Гальперіним, А. Запорожцем, І. Зимньою, Д. Ельконіним, А. Леонтьєвим, С. Рубінштейном та ін.

Не залишилася ця проблема і поза увагою педагогів. Першим, хто зацікавився питанням розвитку зв'язного мовлення у дітей, був К. Д. Ушинський. Його дослідження припали на кінець XIX століття. Однак, найбільше досягнень у галузі методики розвитку мовлення та вивчення зв'язного мовлення зокрема, було зроблено у другій половині XX століття.

У 60-70 роки провідними були дослідження таких вчених, як Є. Тихеева та Е. Фльорина. Зокрема, ними була створена більш точна класифікація оповідань для дітей, а також удосконалена методика навчання різних видів розповідання.

Варто також зазначити, що у розвиток даної методики значний вклад зробила А. Бородич. Її дослідження значно вплинули та посприяли вдосконаленню роботи з розвитку мовлення дошкільнят у масовій практиці.

У 1960 році в НДІ дошкільного виховання АПН СРСР було створено лабораторію розвитку дитячої мови. Її співробітники зробили вагомий внесок у розвиток методики розвитку мовлення дітей. Завідуючим лабораторією був Ф. Сохін. Саме під його керівництвом було здійснено велику кількість важливих досліджень з проблеми розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Ф. Сохін, О. Ушакова та їх співробітники у своїй роботі керувалися глибоким розумінням процесів розвитку мови, які утвердилися ще до початку 70-х років. Однак, у результаті їх роботи підхід до змісту та методики розвитку мови зазнав значних змін. Центром їхньої уваги були такі питання: розвиток семантики мови дітей, формування мовних узагальнень, елементарне усвідомлення мови й мовлення. Висновки, отримані в цих дослідженнях не лише удосконалили та розширили теорію розвитку мовлення, а й посприяли значним практичним досягненням. Вони стали основою для розроблення програми мовного розвитку дітей, методичних посібників для вихователів, що відображають комплексний підхід до мовного розвитку. Результати досліджень, виконаних у ті роки вдосконалюватися аж до середини 80-х. [1, с. 98].

У цей період педагогами було сформовано наступні положення стосовно методики розвитку зв'язного мовлення та її основних аспектів:

- розвиток зв'язного мовлення має здійснюватися в процесі планової і систематичної роботи над переказом літературного твору та навчання самостійного розповідання (А. Леушина);

- зміст дитячого оповідання необхідно збагачувати на основі спостереження навколишньої дійсності, важливо вчити дітей знаходити більш точні слова, правильно будувати речення і поєднувати їх у логічній послідовності у зв'язну розповідь (Л. Пен'євська);

- при навчанні розповідання слід проводити підготовчу роботу (Н. Орланова, Е. Короткова, Л. Ворошніна) [3, с.145].

Дослідження, проведені у лабораторіях розвитку мовлення, показали, що усвідомлення мовних і мовленнєвих явищ (мається на увазі елементарне усвідомлення) виступає в розвитку зв'язного мовлення як важлива умова розумового та естетичного розвитку дошкільників (Л. Ворошніна, Г. Кудріна, Н. Смольнікова, Р. Гасанова, А. Зрожевская, Є. Смирнова).

На сучасному етапі дослідження проблеми розвитку зв'язного не зупиняються, адже становлення мовленнєвої, зокрема діалогоїчної, компетенції є одним із найважливіших завдань на етапі дошкільного дитинства. До сучасних дослідників даного питання належать А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій та ін.

Однак, ми можемо спостерігати досить суперечливу картину розвитку методики навчання зв'язного мовлення дітей дошкільного віку. З однієї сторони, у багатьох закладах дошкільної освіти розвиток зв'язного мовлення зводиться лише до переказування казок і оповідань, діалогу та опису предметів. Це негативно впливає як на загальний розвиток мовлення, так і на зв'язне мовлення зокрема.

Але з іншої сторони, сучасні дослідники намагаються удосконалити методику, зробити її більш ефективною та впровадити у дошкільні заклади.

Цьому сприяють дослідження таких аспектів розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку, як навчання розповідання за дидактичними картинками (Н. Виноградова, Н. Гавриш, Л. Глухенька, Е. Струніна та ін.), іграшками (А. Бородич, Е. Короткова та ін.), навчання описових розповідей (В. Гербова, А. Зрожевська, С. Ласунова та ін.), переказування дітьми художніх творів (О. Лещенко, Н. Малиновська, Н. Орланова та ін.), навчання творчих розповідей (Л. Березовська, Н. Гавриш, С. Ласунова та ін.), розвиток зв'язного мовлення за текстом казок (С. Алієва, Н. Насруллаєва, Л. Фесенко та ін.), у продуктивній діяльності (Т. Постоян та ін.), розвиток пояснювального (Н. Кузіна, М. Поддьяков та ін.) і діалогічного мовлення (Е. Матецька, Т. Слама-Казаку, С. Хаджирадева, Г. Чулкова та ін.), в ігровій діяльності (В. Захарченко, Б. Контаутене, Н. Савінова та ін.) тощо [4, с. 3-5].

Сучасними педагогами – такими, як Л. Артемова, А. Бондаренко, Г. Григоренко, В. Захарченко, Т. Маркова, Д. Менджерицька, О. Сорокіна, О. Усова, Г. Швайко, К. Щербакова, доведено велике значення гри як засобу розвитку зв'язного мовлення дітей. Це пояснюється тим, що у ході гри діти мають можливість діяти, а конкретні дії зумовлюють мовленнєву активність дошкільника і водночас спрямовують розвиток гри.

Психолінгвістичний компонент проблеми мовленнєво-ігрової діяльності розкривається у працях Є. Верещагіна, М. Жинкіна, І. Зимньої, О. Леонтьєва, О. Лурії, Т. Піроженко, І. Синиці, О. Соколова та ін. Він ґрунтується на уявленнях про структуру мовленнєвої діяльності та різноманітні психофізіологічні механізми породження мовлення, що забезпечують реалізацію мовленнєвого акту на знайомому матеріалі з використанням комунікативно спрямованих одиниць висловлювання. Ігрова діяльність дозволяє створити життєві ситуації, що стимулюють мовленнєву активність та спілкування дітей і сприятимуть мовному і лінгвістичному розвитку дітей.

О. Амацьєвою, Л. Березовською, С. Ласуною, Н. Савіною доведено, що здатність дитини використовувати в ігрових ситуаціях зв'язні висловлювання впливає на емоційно-чуттєву сферу їхньої життєдіяльності і водночас максимально активізує мовлення дітей.

У свою чергу, такі вчені, як А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик, О. Саприкіна, Р. Чумичова та інші зазначають, що не менш важливу роль у розвитку зв'язного мовлення відіграє творчість.

У науковому доробку А. Богуш підкреслюється важлива роль творів живопису в навчанні дітей розповідання. Вона вважає, що картина стимулює дітей до складання розповіді, оскільки, на її переконання, мовчазне розглядання творів живопису неможливе. Розглядаючи репродукції картини, дитина весь час говорить, передає враження через мовлення. А. Богуш радить частіше розмовляти з дітьми за змістом картин, тому що це навчить їх самостійно розповідати, ділитися враженнями і почуттями. Окрім того, вона рекомендує використовувати картини для складання розповідей, як творчих, так і з власного досвіду [2, с. 187].

Цієї ж думки дотримується і Н. Гавриш. Твори живопису вона визначає одними з основних атрибутів навчання в дошкільному навчальному закладі. Їх потрібно використовувати в усіх аспектах: як засіб розумового, естетичного та мовленнєвого виховання.

Р. Чумичова доводить, що ефективним прийомом є творче завдання - «віртуальні діалоги», яке допомагає уявно увійти в ситуацію, зображену на творі живопису. Застосувавши прийом сполученого мовлення (дорослий починає фразу, а дитина її продовжує), педагог допомагає дітям добирати репліки, підтримувати діалог.

На сучасному етапі також проводяться дослідження необхідності підготовчої роботи під час навчання розповідання (Н. Ветлугіна, Н. Орланова, Л. Пен'євська, О. Ушакова та ін.), навчання дітей розумінню змістовних відтінків мови (В. Валюмс, Н. Мурашківська) та інші.

Висновок. Отже, проблема розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку розглядалася багатьма науковцями, як вітчизняними, так і зарубіжними. На сучасному етапі вона розкрита в багатьох аспектах і продовжує розкриватися, що доводять праці, доробки, дослідження вчених.

Список використаних джерел

1. Алексеева М. М. Методика розвитку мови і навчання рідної мови дошкільнят / М. М. Алексеева, В. І. Яшина. – М.: Академія, 1998. – 400 с.
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика / А. М. Богуш. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 216 с.
3. Бородич А. М. Методика розвитку мовлення дітей / А. М. Бородич. – М.: Просвіта, 1981. – 310 с.
4. Зданевич Л. В. Методика використання творів живопису як засобу розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку / Л. В. Зданевич // Дошкільна освіта. – 2008. – № 3. – С. 3 – 5.

Баранівська Анастасія,
студентка 35 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ АГРЕСІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. На кожному етапі розвитку суспільства визначається коло першочергових проблем, що мають бути вирішені фундаментальною наукою у зв'язку з новими, чи такими, що стали особливо важливими потребами практики. У всьому світі відзначається зростання насильницьких дій різного масштабу. Вкрай гострою є проблема зростання дитячої злочинності, насилля до дітей, агресії у сімейних взаєминах. Частими стали прояви демонстративно-зухвалої поведінки, цинізму, негативізму у міжособистісних відносинах. Діти ростуть у час стрімких змін і руйнування стереотипів, коли усталені моральні норми ще не сформовані.

Вихователі, учителі, практичні психологи, соціальні педагоги, батьки відзначають, що сучасні діти не такі, як раніше. Навіть дошкільники не такі відкриті і наївні, як їхні ровесники ще десятиліття тому. Діти грають у інші ігри, дивляться інші телепередачі, інакше спілкуються, по-іншому складаються їхні стосунки з батьками та ровесниками. Чимало дітей змалечку залишається сам на сам зі своїми проблемами, зазнає різних утисків та насильства.

Проблему дитячої агресивності вивчали Захаров А.І., Сафін В.Ф., Бреслав Г.Є., Бютнер К., Лоренц К., Паренс Г., Фурманов І.А., Рум'янцева Т.Г., Лютова Д.Г., Моніна Г.Б.

Мета статті – дослідити особливості прояву агресії у дітей старшого дошкільного віку та проаналізувати їх психокорекцію.

Основна частина. У результаті проведеного дослідження можна зробити висновок про те, що проблема агресивної поведінки особистості вже майже півстоліття є об'єктом досліджень у різних гуманітарних і природничих науках (психології, біології, фізіології, соціології, екології). Визначення терміну агресії у різноманітних довідниках має широкий діапазон та різні напрямки пояснення. Проте можна помітити ключовий психологічний момент агресії – це негативна чи асоціальна поведінка, яка, практично, не має відношення до благополуччя психічного здоров'я.

У дитини шостого року життя формуються первинні форми тілобудови, характерні для чоловічої та жіночої статі. Найбільш суттєві зміни, які охоплюють різні психічні сфери дітей старшого дошкільного віку: пізнавальну, вольову, емоційну – свідчать про те, що цей вік є переломним, багатим на такі новоутворення, які забезпечують перехід дитини до систематичного шкільного навчання.

Прояви агресії (агресивності) різноманітні. Агресія (агресивність) буває:

1. Фізична і вербальна. Фізична агресія - використання фізичної сили проти іншої особи або об'єкта; вербальна - вираження негативних почуттів як через форму (сварка, крик, вереск), так і через зміст вербальних реакцій (загроза, прокляття, лайка).

2. Пряма або непряма. Пряма агресія безпосередньо спрямована на людину, непряма - дії, які обхідним шляхом направлені на інше обличчя (злісні плітки, жарти тощо), та дії, що характеризуються відсутністю спрямованості і невпорядкованістю (вибухи люті, що проявляються в крикові, тупання ногами, биття кулаками по столу тощо).

3. Зовнішня агресія і аутоагресія. Зовнішня агресія спрямована на оточуючих, внутрішня - на себе: самозвинуваченні, самоприниженні, нанесення собі тілесних ушкоджень аж до самогубства.

4. Захисна або провокуюча. Захисна - агресія у відповідь на чийсь агресивні (або здаються агресивними) дії. Провокуюча агресія - перше прояв агресії, "перша атака".

5. Здорова (обґрунтована) та необґрунтована (деструктивна). Межі агресії (агресивності) буває важко визначити. Для кого-то агресивністю видається те, що інші назвуть просто енергійністю. Якщо агресія має підстави, виглядає привабливо і викликає симпатії, вона може отримати назву здорової агресивності.

6. Ворожа і інструментальна. Джерелом "ворожої" агресії є гнів, і її кінцева мета - завдати шкоди. Якщо ж заподіяння шкоди не самоціль, а лише засіб досягнення якоїсь іншої мети, то це "інструментальна" агресія.

Причини появи агресії в дітей можуть бути різними і проявлятися вже в дитинстві:

- засвоєння еталонів агресивної поведінки в сім'ї (фізичні покарання, бійки, скандали). Саме у дітей, які постійно бачать, як агресивно ведуть себе самі близькі люди, агресивність найчастіше і стає стійкою рисою;

- дефіцит батьківської уваги, ласки, любові, який призводить до невпевненості у собі, викликає прояви аутоагресії;

- прагнення до лідерства в групі;

- недолік рухової активності;

- низький рівень розвитку комунікативних навичок та навичок спільної гри;

- тривожність, вразливість, емоційна нестабільність;

- непряма стимуляція агресії засобами масової інформації, комп'ютерними іграми, іграшками агресивного характеру (різного роду монстри, трансформери тощо).

Причинами приватних випадків прояву дитячої агресії можуть бути:

- бажання заволодіти іграшкою, в яку грає інший дитина;

- ревності;

- зауваження вихователя або покарання;
- голод;
- стомлення;
- нудьга і ін.

Агресивні діти потребують розуміння і підтримки дорослих, тому основним завданням педагогів, фахівців і батьків є надання посильної і своєчасної допомоги дитині-дошкільнику. Саме тому так важливо сприяти надання психолого-педагогічної допомоги дітям з подолання агресивних тенденцій в умовах соціально схвалюваних форм поведінки. Потрібно допомогти дітям впоратися з переживаннями, які перешкоджають їх нормальному емоційному самопочуттю і спілкуванню з однолітками.

Експериментальне дослідження вивчення проявів агресії у дітей старшого дошкільного віку та їх аналіз результатів було організоване на базі ДНЗ №57 «Барвінок», у якому взяло участь 28 дітей старшого дошкільного віку. Діти були розподілені на 2 групи: контрольна група (КГ) – 14 дітей; експериментальна група (ЕГ) – 14 дітей. Дослідження проводилося у три етапи: констатувальний; формувальний, контрольний.

Констатувальний етап проводився з метою вивчення проявів агресії у дошкільників і складався із проведення методики «Вулкан» з дітьми та анкетування вихователів. Результати методики свідчать про те, що більша половина дітей обох груп обрала відтінки червоного кольору, а це свідчить про те, що вони є агресивними, проте дітей із прихованою агресією у досліджуваних групах немає.

З метою вивчення такого стану як агресивність дітей для вихователів була запропонована анкета, розроблена Лаврентьєвою Г. П. та Титаренко Т. М., результати яких свідчать, що у дітей переважає в основному середній рівень агресивності – 57%, проте є в обох групах і діти, що мають високу агресивність – 24%. Формувальний етап був проведений з метою зниження проявів агресивної поведінки у дітей старшого дошкільного віку, у рамках якого було проведено: елементи спостереження, розглядання малюнків, вільне і тематичне малювання, аналіз життєвих ситуацій, групові дискусії; бесіди про моральні цінності, творчі ігри, дидактичні ігри і вправи. Контрольний етап експериментального дослідження був проведений з метою дослідження ефективності та результативності запропонованої психокорекційної роботи. Результати повторної діагностики свідчать про те, що у експериментальній групі результати змінилися у позитивну сторону: дітей з активною агресією не стало, натомість лише 25 % мають агресію такого типу.

Висновки. Результати повторного анкетування свідчать про те, що проведена робота корекції агресивності була ефективною, адже у дітей експериментальної групи рівень агресивності знизився на 15%, а це свідчить про вдало проведену корекційну роботу.

Список використаних джерел

1. Вальдамірова О.П. Емоційна сфера дошкільника та її корекція / О.П. Вальдамірова // Освіта Донбасу. — 2003.— №4. — С. 61–66.
2. Дитяча практична психологія: Підручник / За ред. Проф.Т.Д. Марцинковський. - М.: Гардаріки, 2004. - 255 с.
3. Захист дітей від жорстокого поводження / Під ред. О.М. Волкової. - Спб.: Пітер, 2007. — 310с.
4. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О.Л. Кононко. — К. : Освіта, 1998. — 255 с.
5. Мойсеєва О. Є. Психологія агресивності: сутність та можливість корекції / О. Є. Мойсеєва. — К. : Видавництво ТОВ «КММ», 2008. — 208 с.
6. Мойсеєва О. Є. Психологія агресії в дитячому та підлітковому віці / О. Є. Мойсеєва. — К. : Видавництво ТОВ «3 Медіа», 2010. — 212 с.
7. Славина Л.С. Загальна характеристика розвитку почуттів у дітей дошкільного віку / Л.С. Славина // 36. наук. праць. — Кам'янець-Подільський: «Аксіома», 2008. — Вип.. 2. — С. 317-323.

Білик Тетяна,
студентка 45 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

РОЛЬ ІГОР-ДРАМАТИЗАЦІЙ У МОВЛЕННЄВОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти розроблено безліч методик та засобів здійснення мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку, особливості впливу яких є досить багатограними на формування мовленнєвої компетенції дитини. Одним з дієвих методів, що допомагають розкритися особистості дитини в мовленнєвій творчості, є ігри-драматизації. Позитивний вплив театралізованої діяльності на різні аспекти розвитку особистості доведено в численних дослідженнях Артемової Л.В., присвячених вивченню ігрової, мовленнєвої діяльності та становленню емоційної сфери дошкільників [2, с. 9].

Аматьєва О.П. та Богуш А.М. також сходяться на думці, що театралізована діяльність надає дитині змогу виразити свої емоції, ставлення до літературного образу, увійти в роль казкового персонажа, самостійно побудувати зв'язне висловлювання. Це дозволяє зробити висновок, що вплив ігор-драматизацій на дитячу особистість є досить вагомим, і це необхідно враховувати при здійсненні виховання та навчання.

Мета статті: окреслити особливості впливу ігор-драматизацій на мовленнєвий розвиток дошкільника.

Основна частина. Завдання виховання та навчання у дошкільному закладі – виробити у дітей уміння правильно, чітко, просто, зрозуміло висловлювати свої думки. Культура мовлення людини складається з двох взаємопов'язаних сторін: з культури мовних особливостей (правильна вимова, багатство словникового запасу, стилістична виразність) і культури самого процесу спілкування (змістовність, зрозумілість, доказовість, сила впливу слова [2, с. 22].

Повноцінний розвиток особистості дитини неможливий без виховання у неї правильного мовлення.

Як відзначають науковці Л.Виготський, О.Запорожець, О.Леонтьєв, театралізована діяльність (ігри-драматизації, інсценування художніх творів) є провідним засобом мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку [4, с. 298].

Театралізована діяльність – один з компонентів художньо-мовленнєвої діяльності, засіб розвитку гарного, образного, літературного мовлення; засіб сприяння глибшому засвоєнню художніх образів, усвідомленню змісту, ідеї художнього твору через сприймання його засобами театру [2, с. 40].

Під час роботи над виразністю слів персонажів, як підкреслює Жуковська Р.Й., активізується словник дитини, вдосконалюється звукова культура мовлення, інтонація. Виконуючи роль, дитина зрозуміло, чітко промовляє текст, оволодіває літературною мовою. У неї покращується діалогічне мовлення, його граматична будова [2, с. 41; 3, с. 112].

Акцентування на мовленнєвих завданнях дає можливість підсилити вплив театралізованої діяльності на опанування дітьми рідною мовою, оволодіння різними формами й типами зв'язного мовлення.

Драматизація відіграє особливу роль у збагаченні світогляду дитини. Кошелева А.Д., Стрелкова Л.П. вважають, що через театралізовану діяльність діти ознайомлюються з навколишнім світом, навчаються правильної звуковимови, виконують різні ігрові завдання, що сприяють інтелектуальному розвитку. Дитина

співчуває героям, розділяє їх почуття, живе разом з ними у світі казки [1, с. 9].

Театралізована гра стимулює активне мовлення за рахунок розширення словникового запасу, вдосконалює артикуляційний апарат. Дитина засвоює багатство рідної мови, її виражальні засоби. Використовуючи виразні засоби і інтонації, що відповідають характеру героїв і їх вчинків, намагається говорити чітко, щоб її всі зрозуміли. Також формується діалогічна, емоційно насичена мова. Діти краще засвоюють зміст твору, логіку і послідовність подій, їх розвиток і причинну обумовленість. Театралізовані ігри сприяють засвоєнню елементів мовного спілкування (міміка, жест, поза, інтонація, модуляція голосу) [2, с. 45].

В іграх-драматизаціях дитина, як артист, самостійно створює образ за допомогою комплексу засобів вербальної і невербальної виразності. Видами драматизації є ігри-імітації образів тварин, людей, літературних персонажів; рольові діалоги на основі тексту; інсценування творів; постановки вистав за одним чи кількома творами; ігри-імпровізації з розігрування сюжету (або кількох сюжетів) без попередньої підготовки [4, с. 293].

У режисерській грі «артистами» є іграшки чи їх замітники, а дитина, організовуючи діяльність як сценарист і режисер, управляє артистами. Озвучуючи героїв і коментуючи сюжет, вона використовує різні засоби вербальної виразності (інтонація, темп, сила голосу). Види режисерських ігор визначаються відповідно до різноманітності театрів, які використовуються в дитячому садку: настільний, площинний і об'ємний, ляльковий (бі-ба-бо, пальчиковий, маріонеток) і т.д.

Драматизація, заснована на дії, виконуваний самою дитиною, найбільш близько, дієво і безпосередньо пов'язує художню творчість з особистими переживаннями (Л.С. Виготський). Дитина засвоює багатство рідної мови, його виражальні засоби і інтонації, що відповідають характеру героїв і їх вчинкам.

Так, в процесі роботи над виставою, добиваючись виразності реплік персонажів, ми вдосконалюємо культуру мови дитини, її інтонаційний лад. Прийнята дитиною роль ставить її перед необхідністю ясно, чітко, зрозуміло говорити. У неї вдосконалюється діалогічна мова, і вона активно починає користуватися словником, який, в свою чергу, поповнюється.

Гра-драматизація є самостійним видом театральної-ігрової діяльності дітей. Вона нагадує театральну виставу, де діти виступають у ролі акторів. Джерелом гри-драматизації є художній літературний твір, зміст якого діти відтворюють у грі, тому характер ігрової діяльності дітей цілком залежить від змісту художнього твору [1, с. 9]. Отже, ігри-драматизації деякі вчені визначають як художньо-мовленнєву діяльність дітей дошкільного віку. А саме як специфічний вид діяльності, пов'язаний із сприйняттям, аналізом, розумінням і відтворенням змісту художніх творів у різних видах ігор і театралізованій діяльності; це продуктивно-естетична діяльність, що супроводжується образним мовленням та у процесі якої використовуються різні жанри художнього слова.

Висновок. Отже, завдання виховання та навчання у дошкільному закладі – виробити у дітей уміння правильно, чітко, просто, зрозуміло висловлювати свої думки. А театралізована діяльність, а саме ігри-драматизації, на думку багатьох вчених, є одним з компонентів художньо-мовленнєвої діяльності та засобом розвитку гарного, образного, літературного мовлення, що дає дитині змогу виразити свої емоції, ставлення до літературного образу, увійти в роль казкового персонажа, самостійно побудувати зв'язне висловлювання. І завдяки драматизації може розвиватися культура мовних особливостей: правильна вимова, багатство словникового запасу, стилістична виразність; культура самого процесу спілкування: змістовність, зрозумілість, доказовість, сила впливу слова.

Список використаних джерел

1. Акулова О. В. Театралізовані ігри дітей / О.В.Акулова // Дошкільне виховання , 2006. - №4.
2. Артемова Л.В. Театр і гра / Л.В. Артемова. – К., 2002.

3. Богуш А.М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: Програма та методичні рекомендації / А.М.Богуш. - К.: ІЗІН, 1997. - 112 с.
4. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах / А.Богуш, Н.Гавриш, Т.Котик // Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. – 304 с.
5. Федорова М.А. Теорія та методика ігрової діяльності дітей дошкільного віку: навч. посібник / М.А.Федорова. – Житомир, ФОП Левковець, 2018.– 155 с.

Бортовська Анастасія,
студентка 34 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ САМООЦІНКИ ДОШКІЛЬНИКА

Актуальність проблеми. Актуальність теми формування самооцінки дошкільників пов'язана з тим, що її, незважаючи на велику кількість досліджень, висвітлено недостатньо, хоча є однією з найгостріших проблем, які стоять перед сучасним дошкільним навчальним закладом. У дітей виникають проблеми психологічного характеру. Серед особистісних утворень, що обумовлюють поведінкові, індивідуально-психологічні особливості дитини ключове значення належить самооцінці. У кожної дитини під час усвідомлення світу, що її оточує розвивається усвідомлення себе, що призводить до утворення Я, яке переважає над почуттями і мисленням, результатом якого є формування самооцінки.

Дослідженнями самооцінки займалося багато великих науковців, зокрема Л. Виготський, І.Чеснокова, А. Ліпкіна, С.Рубінштейн, Р.Розенталь, Л.Якобсон. Так Л. Виготський зазначав, що протягом дошкільного віку починає формуватись самооцінка дитини, яка вміщує в собі її ставлення до себе, з'єднує раніше отриманий досвід своєї діяльності та комунікацію з іншими людьми. Саме це є головною властивістю особистості дошкільника, яка здійснює контроль за власною діяльністю. Це є найважливішою властивістю особистості, що забезпечує контроль за власною діяльністю, своєї поведінки відповідно до соціальних норм. В. Джеймс стверджує, самооцінка - це емоційне утворення. Він бачить в ній незадоволеність або задоволеність суб'єкта собою.

Дослідження доводять, що особливості самооцінки впливають і на емоційний стан, життя, на стосунки з оточуючими. Тому ставлення людини до самої себе є однією з фундаментальних властивостей її особистості.

Метою статті є виявлення особливостей формування самооцінки у дітей дошкільного віку.

Основна частина. Самооцінка - це судження людини про міру наявності у неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним еталоном, зразком. Вияв оцінного ставлення людини до себе [5, с.163]. Аналогічно іншим вищим психічним функціям самооцінка проходить у своєму розвитку ряд рівнів. Основою для розвитку самооцінки як її стрижня, є сприйняття власних рухів і виникнення мовних формул для подальших дій. Самооцінка виникає поступово, в міру того як людина за допомогою слова навчається розуміти саму себе. Розвиток самооцінки знаходиться в залежності від розвитку мислення, від розвитку здібності до узагальнення. Отже, відбувається оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. При адекватній самооцінці уявлення дітей про себе відповідають дійсності, реальності, думка людини про себе збігається з тим, що він насправді собою являє. Зазвичай такі люди можуть правильно вказати на свої плюси і мінуси. Адекватність самооцінки безпосередньо залежить від ступеня розвиненості оціночних здібностей, які потрібно розвивати на ранніх стадіях розвитку самооцінки. Активність, бадьорість, почуття гумору, винахідливість, товариськість, притаманні дітям з адекватною самооцінкою. Ці

якості дуже високо цінуються однолітками. При неадекватній самооцінці уявлення про себе не відповідають дійсності. Діти з заниженою самооцінкою бачать в собі ті якості, яких насправді у них немає, охарактеризувати себе вони не можуть, думка інших - основний ключ, на якому будується їх самооцінка.

Діти з заниженою самооцінкою недооцінюють себе в порівнянні з тим, що вони в дійсності представляють, бачать в собі тільки негативні якості, їм властива невпевненість в собі, недовірливість, пасивність, образливість, вразливість, замкнутість, все це призводить до труднощів у спілкуванні, взаємодії між дітьми та дорослими, заважає встановлювати контакти і т.п. Діти з завищеною самооцінкою відзначають в собі в основному тільки хороші, позитивні якості, часто переоцінюючи себе, характеризуються самовпевненістю, зарозумілістю, безтактністю, не дослухаються до думки інших. Всі ці якості негативно сприймаються однолітками [6].

Найбільш актуальне і значне завдання сім'ї та вихователів – це формування адекватної самооцінки у дітей, оскільки це сприяє закріпленню та сприйняттю дитини самої себе, своїх якостей і місця серед інших. Компонентами самооцінки є оцінки інших людей і результат зіставлення образу реального «Я» і образу ідеального «Я» [2, с.71].

У міру дорослішання в старших дошкільників виникає інтерес до своєї особистості, до виявлення своїх можливостей і їх оцінці. У результаті протягом старшого дошкільного віку в них "...складається відносно стійка самооцінка й заснований на ній рівень домагань" [1, с.176]. Американськими психологами Р. Розенталем та Л. Якобсон було проведено дослідження, яке відіграло велику роль у розумінні процесу формування самооцінки дошкільника через установку вихователя. Модель дослідження мала такий вигляд: на початку року психологи переконали вихователів у тому, що від окремих дітей слід чекати великих успіхів лише наприкінці року. Насправді ж дітей вибирали випадково. Перевірка виявила, що вказані діти, дійсно покращили результат. Самооцінка формується не тільки під впливом дорослих, а й у дитячому оточенні: колективах, групах. Між ровесниками виникає обмін оцінками, так діти бачать себе, ніби з боку, з позиції іншого. Важливо зазначити, що до ровесника дитина вимогливіша, оцінює його об'єктивніше, ніж себе. У товариша знаходить помилки і такі ж самі не помічає у себе. Так ми можемо виокремити три позиції дошкільника у ставленні до ровесників, які впливають на формування самооцінки:

- егоїстична позиція - дитині байдужі інші діти, а її інтереси зосереджені на предметах – іграшках, через, які виникають конфлікти.

- конкурентна - інші діти – засіб самоствердження; дитинка, заради схвалення і заохочення дорослого, слухняна, хороша.

- гуманна позиція дитини відносно товаришів - за власною ініціативою ділиться усім, що має і радіє від того, це приносить для неї задоволення. Гуманна позиція найбільш сприятлива для формування адекватної самооцінки [2, с. 17].

Якщо виявлено занижену самооцінку вихованця (дитина не впевнена у собі, не ініціативна, боїться чогось нового, боїться виконувати доручення), то вихователь має посприяти її нормалізації. Потрібно залучати її до діяльності у групових завданнях, не пропустити не відміченим жодного її маленького досягнення, ставити в приклад, ніякому разі не порівнювати з іншими дітьми при невдачі, дозволити дитині самореалізуватися у тому, що їй найкраще вдається. [5, с. 35].

У дослідженнях стверджується про те, що самооцінка дитини формується тільки при спілкуванні з людьми. Звичайно оцінка вихователем якостей і вмінь дітей, відіграє більшу роль у формуванні дитячих оцінок і самооцінок. Самооцінка дітей носить емоційний характер, адже дітям легко оцінити себе з позитивного боку і важко з негативного. Багато дітей дають двосторонню оцінку. Залишаючись маленьким дитина не втрачає своєї емоційності в оцінці тому, що проявляється в

перебільшеній позитивній оцінці самого себе. Саме, слабка диференціація образу «Я», неадекватність самооцінки є негативним фактором розвитку особистості дошкільника. Ці недоліки в розвитку складових самооцінки пов'язані з виникненням феноменів в подальшій шкільній тривожності, емоційною нестійкістю, призводять до порушень соціальної поведінки та спілкуванню з іншими людьми. Перераховані вище недоліки, стають умовою виникнення порушень особистісного розвитку та розвитку різних форм девіантної поведінки. У дошкільному віці переважають особистісний та психосоціальний рівні. На особистісному рівні у дитини формується основна потреба бути визнаною й оціненою позитивно, а на психосоціальному основним механізмом формування самосвідомості є рольова гра. Саме під час рольової гри прагне самоствердитись, намагається зрозуміти свою значимість для оточення і для самої себе. Гра має важливий вплив на формування адекватної самооцінки.

Висновки. Таким чином, для формування самооцінки важлива та діяльність, у яку включена дитина, і оцінки її досягнень дорослими й однолітками, тому що критерії самооцінки прямо залежать від дорослого й прийнятої системи виховної роботи. Як підсумок можна вважати, що включення дітей у різні види діяльності сприяє становленню нормальної адекватної самооцінки і є соціокультурним процесом, який передбачає систематичність та послідовність. Важливо забезпечувати поступове ускладнення завдань, їх доступність, тому що непосильні завдання та пов'язаний з ними неуспіх, можуть завдати самооцінці дитини значної шкоди. Спілкування з дітьми має відбуватись в атмосфері доброзичливості, довіри, підтримувати в учнів почуття захищеності. Також зменшити кількість критики діяльності дошкільників. Основним фактором найбільш відповідальним за розвиток самооцінки, формування у дитини впевненості в собі є спілкування з дорослими. Вони організовують діяльність дитини, ставлять завдання, навчають способам вирішення, допомагають, перевіряють, демонструють зразки діяльності і повідомляють критерії оцінки. Саме від дорослого чекає дитина конкретної, адекватної оцінки своїх дій і вчинків.

Список використаних джерел

1. Божович Л.І. «Проблеми формирования личности» / Під ред. Д.І. Фельдштейна. 2-Изд- В "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1997, с.349.
2. Валлон А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон. – СПб . : Питер, 2001. – 224 с.
3. Види самооцінки та фактори, що впливають на її розвиток [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://exw.qqq.in.ua/articles/vidi-samoocinki-ta-faktori-shho-vplivajut-na-ii.html>
4. Меграбян А. А. Личность и сознание / А. А. Меграбян. - М. : Медицина, 1978. – 176 с.
5. Психологічний словник Під ред. В.І.Войтка / В.І.Войтка. - К.: «Вища школа», 1982. - 216 с.

Вайднер Тетяна,
студентка 35 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: проф. Коновальчук І. І.

РОЗУМОВЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ КАЗКИ

Актуальність проблеми. Молодший дошкільний вік є сприятливим періодом для цілісного засвоєння системи знань про оточуючий світ, розвитку пізнавальної сфери та розвитком здатності до самостійного пізнання. Сформованість у дитини розумових дій і досвіду є основою його гармонійного розвитку. Велике значення в розумовому вихованні має казка, яка за своєю сутністю є дуже близькою та зрозумілою для дитини. Згідно з Базовим Компонентом дошкільної освіти в Україні, освітня лінія «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» передбачає сформованість доступних для дитини

дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості та відношення предметів і об'єктів довколишнього світу. Показником сформованості цих уявлень є здатність дитини застосовувати отриманні знання у практичній діяльності (ігрова, трудова, сенсорно-пізнавальна, математична тощо), оволодіння способами пізнання дійсності, розвиток наочно-образного та словесно-логічного мислення. Сенсорно-пізнавальна освітня лінія спрямована на інтеграцію змісту дошкільної освіти, формування у дітей пошуково-дослідницьких умінь, елементарних математичних уявлень, цілісної картини світу, компетентної поведінки в різних життєвих ситуаціях. На жаль, показник розвитку дитини в цьому аспекті виховання не завжди відповідає поставленим цілям, які описані Базовим компонентом дошкільної освіти.

Проблемою розумового виховання дошкільників займалися багато зарубіжних та вітчизняних вчених, зокрема вона знайшла своє відображення в працях Я.Коменського, Й.Песталоцці, К.Ушинського, Ю.Фаясек, Л.Шлегер, Є.Тихеєвої. Окремі аспекти проблеми піднімали вчені М.Подьяков, М.Веракса, Л.Парамонова, С.Ніколаєва, Л.Артемова, П.Поніманська. Найбільш ґрунтовно проблема використання казки розглядалась в працях І.Франка, К.Ушинського, В.Сухомлинського та ін. [1].

Мета статті: розглянути особливості розумового виховання дітей молодшого дошкільного віку засобами казки.

Виклад основного матеріалу. Казка входить у життя дитини з самого раннього віку, супроводжує дитину протягом усього дошкільного дитинства і залишається з дитиною на все життя. З казки починається знайомство зі світом літератури, зі світом людських взаємин і з усім навколишнім світом в цілому. Казка, її композиція, яскраве протиставлення добра і зла, фантастичні і певні по своїй моральній суті образи, виразна мова, динаміка подій, особливі причинно-наслідкові зв'язки і явища, доступні розумінню дошкільника, - все це робить казку особливо цікавою і хвилюючою для дітей, незамінним інструментом формування свідомої та здорової особистості дитини [2, с. 154].

Казки найкраще відображають традиції та досвід і в їх основі закладені дослідницькі принципи. Казка також вчить маленьких дітей бачити та розуміти оточуючий світ. Вона дає змогу реалізувати всі бажання дитини та її можливості. Народні казки вселяють впевненість, показують перемогу добра над злом. Основу для правильного спілкування з однолітками і дорослими потрібно закладати в дитинстві, казки ж вчать нас не тільки життєвої мудрості, а й сміливості, мужності, вмінню встановлювати контакти [3].

Багато інформації містять дитячі малюнки, виконані після прослуховування казки, перегляду вистави. Уважно вдивляючись у них, аналізуючи їх тематику, зміст, характер зображення, засіб виразності і так далі, можна дізнатися, хто з героїв казки викликав у дітей найбільший емоційний відгук, сподобався більше всіх; яким уявляють собі діти той чи інший казковий персонаж і так далі [4].

Велику увагу розумовому вихованню малят приділяв В.О.Сухомлинський. Він добре розумів, що основні здібності дитини закладаються, розвиваються і формуються до 5-7 років, тому передусім треба розвивати мислення і мову. "Розумове виховання, – пише В.О. Сухомлинський, завжди було і буде однією з головних ланок навчально-виховного процесу" [5, с. 445]. Він використовував казку як засіб розвитку мислення і мови дитини, і підкреслював, що казка – це животворне джерело дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень. Багаторічний досвід переконує, що естетичні, моральні та інтелектуальні почуття, які народжуються в душі дитини під враженням казкових образів, стимулюють потік думки, який пробуджує до активної діяльності мозок, зв'язує повнокровними нитками живі острівці мислення. Через казкові образи в свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками; воно стає сферою духовного життя дитини, засобом висловлення думок і почуттів – живою реальністю мислення. Під впливом

почуттів, що пробуджуються казковими образами, дитина вчить мислити словами. Без казки – живої, яскравої, що оволоділа свідомістю і почуттями дитини, – неможливо уявити дитячого мислення і дитячої мови як певного ступеня людського мислення і мови [6, с. 176-177].

Особливе значення для розвитку процесу уяви мають сюжетно-рольові ігри. Казка і гра - найвірніший і найкоротший шлях до дитячого розуму й серця. Для дитини дошкільного віку найбільш важлива інформація для розвитку та соціалізації повинна бути передана через яскраві образи. Найкраще цю роль виконують казкові і міфологічні історії, які використовували ще наші предки, займаючись вихованням дітей. Казкотерапія - це система розвитку інтелекту та розумових здібностей дітей. Казкові образи дають певну інформацію про навколишній світ, тобто мають пізнавальне значення. Багато інформації містять дитячі малюнки, виконані після прослуховування казки, перегляду вистави. Дидактизм є однією з найважливіших особливостей казок. Натяки в казках застосовуються саме з метою посилення їх дидактизму. «Добрим молодцям урок» дається не загальними міркуваннями і повчаннями, а яскравими образами і переконливими діями. Той чи інший повчальний досвід як би поволі складається у свідомості слухача. Робота з казкою має різні форми: читання казок, їх переказ, обговорення поведінки казкових героїв і причин їх успіхів або невдач, театралізоване виконання казок, проведення конкурсу знавців казок, виставки малюнків дітей за мотивами казок і багато іншого [7].

За допомогою казки у молодших дошкільників можна підвищувати інтерес до навчання, підкріплюючи самостійність у діяльності та грі дитини. Різні казки дійшли до нас з минулого, але не втрачають своєї актуальності і сьогодні. На жаль, сьогодні діти виховуються не скільки на народних казках, скільки на диснейвських мультфільмах, які не завжди спрямовані на розвиток їх пізнавальної активності. Науковці вважають це великим упущенням у справі виховання та навчання дітей, так як це утруднює розвиток їх пізнавальної активності. Але, не зважаючи на це, важливою є організація вивчення та використання в різних видах роботи в ДНЗ казок «Колобок», «Червона Шапочка», «Ріпка», казок, які розвивають мовлення, пам'ять, уяву, фантазію для молодшого дошкільного віку. У дитини в період дошкільного віку за допомогою казки можна розвивати пізнавальну активність, а також допомогти інтерпретувати навколишню дійсність [8].

Казка — це важливе джерело знань для дитини. Щоб успішно здійснити роботу з дітьми щодо вивчення казки вихователю слід ретельно підготуватися, при цьому слід враховувати індивідуальні особливості дітей. Методика роботи з казкою вимагає дотримання програмних вимог щодо вибору самої казки, яка відповідає молодшому дошкільному віку, підбір необхідного матеріалу, малюнків і безпосередньо внутрішня налаштованість на роботу самого педагога. Зацікавленість до казки педагога формує зорієнтованість всіх дітей, особливо молодшого віку, коли увага визначається як розсіяна і не зорієнтована.

Розумове виховання на початкових етапах має велике значення для майбутнього формування інтелекту, мисленнєвих операцій дошкільника і в майбутньому школяра, який вдало зможе вирішувати завдання.

Для забезпечення кращого розумового виховання молодших дошкільників варто вихователя дотримуватися певного порядку роботи з казкою. Основними етапами роботи над казкою в молодшій групі є:

1. Підготовчий етап до сприймання казки, створення мотивацій та інтересу (мотивація є важливим стимулом та орієнтиром для спрямування уваги дитини, молодші дошкільники цікавляться тим, що близьке до їхньої гри, середовища).

2. Ознайомлення зі змістом твору (читання, розповідь).

3. Робота над лексичним матеріалом, художніми образами (повторення правильного промовляння слів, пояснення за потреби значення слів, сталих виразів).

4.Розповідь дітьми казки та бесіда за змістом твору при використанні наочності.

5.Творча робота (відтворення первинних вражень у процесі малювання, перетворення сюжету казки).

Ефективними формами роботи з казкою є розповідь від першої особи, складання казки разом з вихователем, складання продовження казки, лялькотерапія, розігрування казки, малювання та моделювання казки, медитація за змістом казки. Щоб розвивати у молодших дошкільників логічне мислення, наочно-образну пам'ять варто використовувати наочні посібники, що відображають зміст казки, різні прийоми роботи з казкою — встав пропущене слово, закінчи речення разом з вихователем і т. д. Для залучення уваги дітей використовується момент несподіванки та цікаві герої, які знайомі дітям. Також велике значення в цьому віці має розвиток мовлення, адже в молодшому віці у дітей закладається основа для подальшого формування монологічного та діалогічного мовлення. Ефективним для дітей цього віку також є залучення казки до різних видів ігор. Під час виконання предметних дій молодші дошкільники краще засвоюють їх властивості та ознаки, орієнтуються в сюжеті самої казки [9].

Висновки. Використання казок в молодшому дошкільному віці має велике значення для їхнього розумового розвитку. Молодший дошкільний вік характеризується як підготовчий етап, основа для формування мислення, уяви, пам'яті, розвитку мовлення. Казка — це цінне джерело знань для дитини про природу, культуру та людей і загалом про цілий світ. Правильна організація навчально-виховної роботи має велике значення для формування всебічно розвинутої дитини. Розумове виховання — це одна із ланок, напрямів виховання, яка має велике значення для формування майбутньої особистості дитини, розвитку його інтелекту, а також поповнення досвіду і розуміння речей оточуючого світу.

Список використаних джерел

- 1.Бусло В. Казка в системі національного виховання (дискусійна)// Рад. Освіта.—1929. — №12. — С. 90 — 97.
- 2.Аверін В.А. Психологія дітей і підлітків: Учеб. Посібник В.А. Аверін.- 2-е видання, перероб.- СПб., 2010. - 379 с.
- 3.Архангельській Л.М. Ціннісні орієнтації та духовний розвиток особистості.- М., 2012. - 348 с.
4. Васильєва З. П. Мудрі заповіді народної педагогіки: Нотатки журналіста. З.П. Васильєва. - М., 2012. - 247 с.
- 5.Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи/ В.О. Сухомлинський// Вибрані твори : в 5-ти т. Т. 4. — К. : Радянська школа, 1977. — С. 391—626
- 6.Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5-ти т. Т. 3. — К. : Радянська школа, 1977. — С. 5—279.
7. Васильєва, З.П. Мудрі заповіді народної педагогіки: Нотатки журналіста. З.П. Васильєва.- М., 2012. - 247 с.
- 8.Беленька Г. Екологічна казка у житті сучасної дитини / Г. Беленька // Вихователь-методист дошкільного закладу. -2012. —№ 2. -С. 17-24
9. Федорова М.А. Виховання моральної поведінки у дітей дошкільного віку засобами усної народної творчості: монографія / Марія Анатоліївна Федорова. — Житомир: Поліграфічний центр ЖДУ, 2014. — 167 с.

Войналович Ілона,
студентка 35 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ І ЙОГО ВПЛИВ НА ДИТЯЧІ СТРАХИ

Актуальність дослідження. Все більше й більше питань та проблем виникає в суспільстві стосовно розвитку дитини дошкільного віку. Багато спеціалістів та фахівців можуть спостерігати, що багато проблем пов'язано з

середовищем, де розвивається дитина. Саме родинне виховання може сформувати цілісну особистість. Але на даний час ми спостерігаємо багато розлучень, неповних сімей або взагалі відсутність батьків, що кардинально знижує ефективність подальшого розвитку дитини та негативно впливає на її психіку. Також можна стверджувати, що діти, які виховувалися та розвивалися у повноцінній родині є більш адаптованими до суспільства та готовими до спілкування з людьми. Можна сказати, що сім'я є фундаментом для правильного формування і всебічного розвитку дитини, підготовки її до діяльності у всіх сферах суспільного життя людей. Проте в реальній педагогічній практиці, спостерігається невідповідність між вимогами до сімейного виховання та його реальними впливами, що призводять до виникнення різних дитячих страхів.

На важливість сімейного виховання вказували відомі діячі, такі як: Г. Сковорода, С. Русова, Т. Шевченко, П. Куліш, Б. Грінченко, І. Франко, О. Духнович, Л. Українка, Т. Лубенець, Г. Ващенко. А деякі питання проблеми страхів вивчали вітчизняні та зарубіжні психологи та психіатри (Виготський Л.С., Запорожець О.В., Костюк Г.С., Бехтерев В.М., Леві В.В., Еберлейн Г., Ізард К., Купер В., Фрейд З., Пере Б., Холл С., Хорні К.). Дослідженням вікових страхів займалися Захаров О.І., Філіпс Б., Максимова Ю.Н., Прихожан А.М., Карпенко Н.З., Панфілова М.О., Скляренко О.М. та ін..

Проблема емоційного неблагополуччя дітей, зокрема проблема дитячих страхів, незважаючи на достатню дослідженість (А. Захаров, В. Мухіна, М. Осоріна, А. Прихожан та ін..), не тільки не втрачає своєї актуальності в наші дні, але навіть загострюється у зв'язку з масштабними змінами в суспільно-політичному та економічному житті суспільства.

Отже, з цього приводу, можна стверджувати, що ця проблема є актуальною та потребує пошуку шляхів її вирішення.

Мета статті: вивчити та проаналізувати особливості сімейного виховання та прояви дитячих страхів.

Виклад основного матеріалу. Відомий вираз – «діти – дзеркало сім'ї» – дуже точно передає зміст орієнтації дитини на сукупність духовних і моральних цінностей, які культивує її сім'я. У всіх сім'ях свої уявлення про добро і зло, свої пріоритети і моральні цінності: в одній на високий рівень поставленні гуманне ставлення до людей, милосердя, гуманність, в інших – навпаки, панує культ жорстокості. Рідні надихають і заохочують такі дії, способи поведінки, які відповідають їх уявленням про те, що добре, а що погано. Беручи, приклад з близьких, дорогих людей, застосовуючи їх «уроки життя», дитина оволодіває формами поведінки, способами спілкування і взаємодії з навколишніми людьми. За думкою спеціалістів у дошкільних закладах достатньо розвинені і виховані діти це, здебільшого ті, в сім'ях, яких з особливою увагою ставляться до виховання. У дітей, в яких виникають труднощі з питань загального розвитку вихованості, загалом зростають у сім'ях, зі збідненим вихованням. Отже, правильно організований виховний процес у дошкільному закладі нерозривно пов'язаний з сім'єю; якщо в родині дбають про дитину, то й дитячий садок допомагає в збагаченні розвитку, якщо ж сім'я неналежно займається вихованням чи створює для дитини такі умови, які для її є важкими, то дитячий садочок, на жаль, не в змозі допомогти.

Всебічне здійснення розвитку, навчання і виховання дошкільників значною мірою визначається налагодженням взаємодії дітей і дорослих: «педагоги – діти – батьки». Педагогам і членам родини вихованців слід усвідомити, що і діти, і вони є повноправними учасниками педагогічного процесу, та взаємодіяти на засадах діалогу, довіри, партнерства з правом ініціативи, активної дії, самоконтролю. Позиція дитини потребує поваги, розумного захисту і підтримки з боку дорослих учасників взаємодії.

Ключове завдання сучасної сім'ї як першого соціального інституту виховання дитини – створити сприятливі умови для її особистісного становлення, навчити дитину жити у злагоді з довкіллям і собою. Також батьки повинні створити певні умови, які зможуть допомогти дитині виразити себе як особистість.

Перш, за все особистість – це людина поєднує риси загальнолюдського, національного, суспільно значущого та індивідуально-прекрасного. Серед всіх надбань людини найбільша цінність належить сімейному вихованню, одержаному в дитинстві та юності від батьків, у родинному колі. Без всього цього найкращі здібності, найбільші статки, найвище родове походження нічого не варті. В даний час, актуальними є думки О.В. Духновича, який писав з цього приводу, що: «...початкове виховання належить батькам – це найприродніший обов'язок і повинність....Батьки, які тебе народили, є першими вихователями своїх дітей». У родині формується характер дитини, її особистісні риси, в тому числі закладаються основи національної свідомості, і відбувається становлення особистості загалом. Ще В.О. Сухомлинський відзначав, що: «...сім'я – це повноводна річка, водами якої живиться держава». У родині відшліфовуються найтонші грані людини – громадянина, людини – трудівника, людини – культурної особистості. З сім'ї також починається соціальне виховання. Саме в сім'ї в дошкільному віці, у дитини закладаються основи моралі, правильної поведінки, активності, ініціативи, творчого ставлення до дійсності чи навпаки – пасивності, байдужості, грубості та навіть жорстокості. Головною функцією сім'ї завжди було виховання дітей. Адже вона є першим, найвпливовішим інститутом формування особистісного фундаменту в період дошкільного дитинства. Майже весь досвід життя в суспільстві, дошкільник здобуває у родинному колі, через наслідування, яке за визначенням видатного психолога Д. Ельконіна, є способом орієнтування дитини в різних аспектах навколишньої дійсності, що вкрай важливо для розвитку особистості.

Отже, з вище сказаного ми зрозуміли, що сім'я має вирішальну роль у розвитку дитини.

Проте, присутні перешкоди, які заважають розвитку. Цими перешкодами, насамперед, можуть бути дитяча тривожність, а саме – їх страхи, які часто заважають розвитку особистості. Адже ми вважаємо, що всі конфлікти є внутрішні-особистісні. Одним з них є дитячий страх.

Страх – це негативна емоція, переживання, які охоплюють людину під час дії на неї потенційної небезпеки [1,с.26].

За походженням страхи поділяють на:

- навіювані, які виникають під впливом слів чи дій дорослих (залякування, висміювання, покарання тощо);
- особистісні (страх темряви, самотності, хвороби, приміщень, виступів перед публікою тощо);
- ситуативні страхи (пожежа, блискавка, повінь, землетрус)[1,с.26].

Я вважаю, що кожен дитячий страх є певною перешкодою у формуванні її характеру. Адже наприклад, якщо б дитина не боялася висоти, то вона б змогла спокійно зібратися на гору, про яку давно мріяла подолати. Також є інші підстави її страхів. Прояви невпевненості, нерішучості та вразливості можуть текти з першоджерел – а саме з родини. Адже в якому середовищі, дитина перебувала весь дошкільний вік значно впливає на її подальший розвиток, а також на її самооцінку.

Діти, яких любили, поважали, підтримували у всьому – стають впевненими, активними та цілеспрямованими у своїх діях та вчинках. А от діти, які завжди лякали, гнобили та зовсім не рахувалися з її думкою, нажалі стають боязкими, невпевненими та які не вірять у свої сили. Я дуже б хотіла, щоб таких діток було дуже мало. Але дитячі страхи являються проблемою сьогодення, тож родина повинна замислитися над своїми діями та вчинками, бо вони виховують майбутнє

нашої країни. Але все таки, якщо ж батьки стикнулись з такою проблемою, психологи радять застосовувати різні методи, а найпоширеніші з них: казкотерапія і гра.

Ці два методи вселяють у дитяче серце надію на те, що все буде добре і дитина зможе подолати все негативне, яке б страшне воно б не було.

Висновки. Отже, з вище сказаного можна сказати, що сім'я – це безпосередній головний чинник у формуванні всебічного розвитку дитини. Адже тільки у родині дитина зможе взяти ті цінності, які в подальшому розвитку їй знадобляться, а також подолати всі дитячі страхи, які у її були. Дитина, яка оточена гарною, атмосферою, довірою та любов'ю один до одного, зможе подолати всі труднощі та гарно процвітати у всіх сферах свого життя.

Список використаних джерел

1. Педагогічні ідеї О.В. Духновича //Історія педагогіки/ За ред. М.С. Гриценка. – К.,1973. – С.184-187.
2. Аландаренко Ю. Страхи дітей. Шляхи подолання// Шкільному психологу. Усе для роботи. – 2014. - №9. – С.26 – 28.
3. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. – К. :Радянська школа. – 1978. – 263с.

Гаргат Анна,
студентка 34 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ГРІ

Актуальність проблеми. Моральне виховання – це цілеспрямований процес залучення дітей до моральних цінностей людства і конкретного суспільства. Результатом морального виховання є поява і утвердження в особистості певного набору моральних якостей. І чим міцніше сформовані ці якості тим менше відхилень від прийнятих у суспільстві моральних засад спостерігається у особистості, тим вища оцінка його моральності з боку оточуючих. В дошкільному віці вважаються найбільш сприятливі умови для морального виховання розвитку дітей. В цей період розширюється і перебудовується система взаємин дитини з дорослим і однолітками, ускладнюється види діяльності, виникає спільна з однолітками діяльність.

Зміст морального виховання дошкільнят визначено програмою виховання у дитячому садку. Вона включає в себе і виховання гуманізму.

В концепції дошкільного виховання сказано, що у дітей дошкільного віку слід сформувати базис особистісної культури, яка включає в себе загальнолюдські цінності. Гуманні почуття і становлять загальнолюдські цінності які закладають загальнолюдський початок в маленькій людині. Можна назвати наступні загальнолюдські цінності які формуються у дітей дошкільного віку: доброта, чуйність, турбота, милосердя, переживання, співчуття.

О. Кононко, зазначає що основою моральної вихованості дітей дошкільного віку є ціннісні ставлення підростаючої особистості до довкілля й самої себе [3, с. 2]. У Базовому компоненті дошкільної освіти пріоритетним визнано напрям «Дитина в соціумі», який передбачає формування навичок соціально прийнятої поведінки, вміння орієнтуватися у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим [1, с. 12-6]. Т. Поніманська вказує, що головним завданням для вихователів дошкільних навчальних закладів є необхідність виховувати співчуття, співпереживання, бажання пізнавати людей, робити добрі (моральні) вчинки [5, с. 9].

Також сучасна дошкільна освіта орієнтує на виховання особистості дитини у грі. Так, А. Богуш підкреслює, що в новій редакції Базового компоненту дошкільної освіти з'явилася нова освітня лінія «Гра дитини», яка забезпечує виникненню

дружніх, партнерських стосунків, спонукає дітей до оцінювання себе й інших, до висловлювання оцінно-етичних суджень [2, с. 23], що вказує на те, що гра як провідна діяльність є вагомим засобом морального виховання. Також таку позицію відстоює й Т. Поніманська, яка вказує, що виховання у грі у сучасній дошкільній освіті розглядається як засіб всебічного розвитку дитини, як важливий метод виховання [4, с. 448]. Саме тому потрібно з'ясувати які ж саме особливості морального виховання дітей у грі властиві для дошкільних закладів.

Метою статті є з'ясування особливостей морального виховання старших дошкільників у грі та їх моральної вихованості.

Виклад основного матеріалу. Проаналізуємо інформацію, яка була отримана нами під час бесіди «Улюблені розваги» із дітьми старшого дошкільного віку. Так, по першому запитанню бесіди: «Чи подобається гратися в різні ігри? Чому?» - передбачалося з'ясувати міру зацікавленості дітей грою і основні мотиви участі. Зокрема, всім досліджуваним дошкільникам подобається приймати участь у грі. При цьому вони так обґрунтовують своє бажання: 70% дітей (35% дівчаток і 35% хлопчиків) приймають участь у грі заради самого процесу, вони отримують задоволення від неї, бо їм це весело. Інші досліджувані (25% : 10% хлопчиків і 15% дівчаток) вказують, що у грі вони дізнаються щось нове, тобто пізнають навколишній світ. Ще 5% хлопчиків зазначають, що їм подобається гратися (спілкуватися) з дорослим. Беручи до уваги відповіді дітей, можемо зазначити, що рівень розвитку ігрової діяльності не високий, адже основний мотив для старших дошкільників – приймати участь (гратися). Отже, хоча гра і розкриває для дітей великі можливості, але вони залишаються лише у вигляді потенційно можливих. Зокрема вихователі у недостатній мірі звертають увагу на розвиток мотивів ігрової діяльності (в тому числі і пізнавальні, і спілкування з дорослим і т.д.), змісту і сюжету гри, натомість велика увага педагогів зосереджена на результативності гри з точки зору дитини. Перейдемо до аналізу другого запитання бесіди.

Друге запитання допоможе з'ясувати не лише улюблений вид дитячих ігор, але й особливості педагогічного впливу вихователя на розвиток ігрової діяльності. Так, на запитання: «У які ігри тобі подобається гратися? Назви їх», - діти дали такі відповіді: 25% старших дошкільників більше до вподоби сюжетно-рольові (творчі) ігри; 40% дошкільнят охоче граються у рухливі ігри, серед яких великий відсоток спортивного спрямування; 30% дітей старшого дошкільного віку надають перевагу дидактичним іграм, де простежується розвивальний ефект; лише 5% дітей цікавляться народними іграми. Як бачимо переважає значна частка рухливих ігор, а серед назв народних ігор фігурують також рухливі, що дозволяє збільшити відсоток цього виду ігор з 40% до 45%. Також можна отримати додаткові відомості про ігрову діяльність старших дошкільників, простеживши за вподобаннями хлопчиків і окремо дівчаток. Результати дослідження набувають такого вигляду: 25% досліджуваних, серед яких всі дівчатка, надають перевагу таким іграм як, «Куца Баба», «Магазин», «Сім'я», «Дитячий садочок».

Третє запитання: «У які ігри граєшся неохоче? Чому?» - допомагає визначити найбільш типові помилки в організації різних видів гри старших дошкільників. Так, переважна більшість дітей 70% (35% хлопчиків і 35% дівчаток), вказує, що вони охоче граються в усі ігри, оскільки їм подобається гратися, спілкуватися з дітьми; для 10% дітей небажаними є дидактичні ігри – серед них (5% хлопців і 5% дівчат) – бо треба думати, розв'язувати завдання, дотримуватися правил; 40% і це всі дівчатка старшого дошкільного віку неохоче грають у рухливі ігри, адже тут, як вони зазначають, потрібно дотримуватися правил і змагатися; 5% дітей і це всі хлопці не люблять ігри з одним учасником; 5% хлопців не люблять грати в ігри, які часто повторюються. На нашу думку, тут простежуються помилки в організації різних видів ігор для дітей старшого дошкільного віку: вихователь акцентує увагу лише на одному засобі гри (наприклад, правила чи навчальне завдання), що і формує негативне ставлення у дітей до конкретних ігор. Така

позиція дає право нам стверджувати, що вихователям варто більше акцентувати увагу на ігровому завданні (дидактична гра), яке стимулюватиме інтерес до дій, а також використовувати в арсеналі ігри, які потребують переміщень, зміни положень тіла, поповнювати ігровий досвід дітей новими, цікавими іграми.

Натомість в іграх змагального характеру потрібно правильно і об'єктивно оцінювати проміжні та кінцеві результати, вказувати на них дітям. Також вибирати доступні та зрозумілі завдання, враховувати фізичні можливості дівчат і хлопців, формувати мішані групи, що підсилюватиме інтерес та бажання гратися й у такі ігри. Проаналізуємо наступне запитання.

Четверте запитання: «Чи допомагає вихователь гратися? Як часто?» - орієнтує нас на участь вихователя в організації та процесі гри. Маємо такі результати: допомагає постійно – так вказують 65% дітей (25% хлопців і 40% дівчаток); 10% старших дошкільників (5% хлопців і 5% дівчат) стверджують, що вихователь допомагає інколи, лише тоді коли його про це просять; 25% дошкільнят (20% хлопчиків і 5% дівчаток) вказують, що допомога вихователя відсутня постійно. Як бачимо, допомога вихователя дітям не є постійною, крім того спостерігаємо тенденцію щодо більшої уваги вихователя до ігор дівчаток, ніж хлопців.

На нашу думку, вихователь ігнорує той факт, що саме він є носієм, зразком для дитини моральної поведінки, соціального досвіду взаємодії та спілкування. Тому, педагогу потрібно доцільно продумувати зміст та сюжет ігор, звертати більшу увагу на ігровий задум, однаковою мірою ставитися до ігор хлопчиків і дівчаток. На нашу думку, це також неврахування особливостей організації ігор та педагогічного керівництва дитячими іграми. Проаналізуємо відповіді дітей на наступне запитання бесіди.

Так, п'яте запитання: «Чи приймає вихователь участь у ваших іграх» - передбачає отримання інформації про безпосереднє чи опосередковане керівництво іграми старших дошкільників. Відповіді були двох типів: приймає часто – свідчать 65% дітей (40% дівчат і 25% хлопців); інколи, коли просимо – вказують 35% старших дошкільників (25% хлопчаків і 10% дівчаток). На нашу думку, вихователь вірно застосовує стратегію щодо участі безпосередньо в іграх старших дошкільників: чим старші діти, тим менше потрібно безпосередньо приймати участь в ігровій діяльності дітей, сприяючи цим становленню самостійності як рисі особистості та самостійним іграм дошкільнят. Проаналізуємо відповіді дітей на шосте запитання.

Запитання: «Чи подобається тобі гратися на самоті, чи разом з іншими дітьми?» - має уточнити ігровий мотив старших дошкільників. Відповіді на це запитання є більш, ніж переконливі: 95% старших дошкільників відповіли, що надають перевагу колективним іграм, так цікавіше, і лише 5% дівчаток стверджують, коли поганий настрій краще гратися самому. Як бачимо, дошкільники прагнуть гратися спільно з іншими дітьми і, на нашу думку, разом із дорослим, адже він для них нескінченне джерело досвіду. Тому, вихователям варто більше звертати уваги на становлення творчих ігор старших дошкільників, які за своєю сутністю є сюжетно-рольовими.

Щоб з'ясувати моральну вихованість дітей у грі нами було проведено додаткові питання бесіди з дітьми старшого дошкільного віку: Чи завжди ти граєш за правилами, відповідно до обраної ролі?; Коли вихователь пропонує погратися у будь-яку гру, чи охоче приймаєш у ній участь? Чому? Ці запитання зокрема надали необхідну нам інформацію. Так, на запитання бесіди «Чи завжди ти граєш за правилами, дієш відповідно до обраної ролі» було отримано такі результати: стверджувальна відповідь «так» була характерною для 50% (30% дівчат і 20% хлопців) дітей, ще 40% відповіли, що вони намагаються так діяти, але для них це є складним. 10% дітей дали заперечувальні відповіді й пояснили, що ведуть себе так, коли не розуміють правил гри. Чи дотримуєшся поведінки відповідно обраної

ролі 70% (35% хлопчики і 35% дівчатка) дітей зазначили, що так, дотримуються, оскільки перед початком гри її обговорюють разом з іншими учасниками, 20% дотримуються, але не завжди це вдається. 10% дітей вказують, що для них це надто складно.

Аналіз відповідей дітей на запитання : «Коли вихователь пропонує погратися у будь-яку гру, чи охоче приймаєш у ній участь? Чому?» було отримано такі відповіді: «Так, бо хочу, щоб мене похвалив вихователь» - 50 % дітей (30% дівчат і 20% хлопців); «ні, бо потрібно постійно думати, щоб все робити правильно» - такі відповіді є характерними для 40% дітей (20% дівчат і 20% хлопців); 10% надали відповіді, що ніколи над цим не задумувалися.

Висновки. Здійснивши дослідження особливостей виховання старших дошкільників у грі можемо вказати, що старші дошкільники прагнуть завжди приймати участь в іграх. Найбільш улюбленими для них є рухливі ігри, а найменш улюбленими – сюжетно-рольові. Такі факти вказують, що рівень розвитку ігрової діяльності не є високим. На нашу думку, це є свідченням недостатньо правильного впливу вихователів на засоби дитячої гри в освітньо-виховному процесі, а також відсутність орієнтирів на дотримання педагогічних умов виховання у грі. Рівень моральної вихованості дітей наближається до середнього рівня. *Перспективами* подальших досліджень стане обґрунтування та емпірична перевірка педагогічних умов морального виховання дітей старшого дошкільного віку у грі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7.-С. 4-19.
2. Богуш А. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової освіти / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 2007. – № 7. – С. 20-23.
3. Кононко О. Л. Плекаймо культуру потреб дитини /О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 2013. – №5 . – С. 2-8.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К. : Вид-во «Ліра-К», 2013. – 464 с.
5. Поніманська Т. І. Дитина в соціумі: робота за освітньою лінією / Т. І. Поніманська // Дошкільне виховання. – 2012. – №9 . – С. 8-11.
6. Федорова М.А. Особливості організації сюжетно-рольової гри у вихованні моральних цінностей дітей / М.А.Федорова // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя: психолого-педагогічні науки. – № 4, 2014. – С. 125-130.
7. Федорова М.А. Виховання моральних цінностей дітей засобами сюжетно-рольової гри / М.А.Федорова // Соціально-педагогічна парадигма виховання :сутність та шляхи реалізації: Тези доповідей. – Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя. – С. 189-191.

Головня Надія,
студентка 35 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: Коновальчук І.М.

РОЗВИТОК ЕСТЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

На сучасному етапі розвитку українського суспільства особливої гостроти набувають питання формування естетичної культури особистості , тому що осмислення конкретних питань естетичного виховання набуває вирішального значення. У програмі «Українське дошкілля» зазначено можливості дитини у старшому дошкільному віці, основні завдання, які повинен виконувати вихователь при розвитку естетичних почуттів засобами музичного мистецтва.

Сучасна система естетичного виховання дошкільників відображена у Законі України «Про дошкільну освіту» , «Концепції дошкільного виховання в Україні», в «Базовому компоненті дошкільної освіти» , у програмах виховання дітей дошкільного віку «Малятко», «Дитина», «Українське дошкілля», « Дитина в дошкільні роки» та у Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі».

Багато видатних вчених, естетів, педагогів, О.Білан, Т. Поніманська, О.Буров, В.Вансаалов, Л.Волович, І.Долецька, М.Каган, Л.Коган, В.Розумний, В.Скатерщиков, Є.Квятковський, М.Лайзеров, О.Семашко, В.Сухомлинський, В.Шестакова, зробили значний внесок у розробку теорії естетичного виховання. Насамперед вони визначили основні поняття, на які потрібно спиратися при побудові системи естетичного виховання.

Метою статті є розгляд особливостей естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами музичного мистецтва.

Основна частина. Старший дошкільний вік (5-6 років) – це базовий вік, коли у дитини закладаються особистісні аспекти, формують усі моменти «Я» - позиції. Саме у цьому віці дитина вбирає всю пізнавальну інформацію. Цей період являється сенситивним для усіх пізнавальних процесів. О.І Білан описала у своїй праці характерні особливості старших дошкільників: «Істотним показником зрушень у розвитку психічних процесів старшого дошкільника є виникнення у нього первинних форм довільної уваги, завдяки чому дитина вже здатна підпорядковувати свою увагу вимогам вихователя, зосереджуватися, керувати своєю психічною діяльністю» [7,с.233].

Проте, не до кінця розкритими залишаються питання естетичного виховання старших дошкільників засобами музики, адже саме музика, торкаючись емоційної сфери людини, здатна впливати на формування її моральних , естетичних смаків та ідеалів.

У педагогіці естетичне виховання дошкільників визначається як розвиток таких здібностей як сприймання, розуміння прекрасного в житті та мистецтві; виховання прагнення дітей самих брати участь у покращенні світу за законами краси; залучення дітей до художньої діяльності; розвиток та прояв творчих здібностей [1, с.63]. Естетичні почуття – це складне психічне утворення, при якому у людини виникають своєрідні переживання при сприйнятті специфічних об'єктів – красивих предметів, творах мистецтва, явищ природи тощо [4, с.60].

Серед багатьох видів мистецтва особлива виховна роль належить саме музичному вихованню, яке знайомить дітей з світом музичного мистецтва, музичною культурою різних народів, збагачує знання особистості законами музичного мистецтва, які необхідні для розуміння сутності музики, формування смаку, музичних здібностей, завдяки цьому діти дошкільного віку вчаться бути активними слухачами та вмілими виконавцями. Також музика впливає на формування моральних та естетичних смаків.

Музичне мистецтво має здатність впливати на людину з перших років життя, воно займає значне місце в її культурному розвитку. Музика – найбільше джерело естетичної та духовної насолоди. Вона супроводжує людину впродовж всього життя, змушує викликати сльози, схвилюваність, радість. Музика надихає, запалює людину, вселяє в неї дух бадьорості та бажання діяти, і в цей же момент може привести в стан смутку та печалі. Н. Фоломєєва дослідила психофізичний вплив на людину і довела, що музичний звук як відтворює людські емоції, так і формує їх, при цьому слухового сприйняття починається дуже рано [7, с.447].

Музика активізує фантазію дитини, породжує певний настрій, розвиває естетичні властивості дитини. Якщо дитина співпереживає відчуття, які виражені у музиці, то це є початок формування моральності. Збуджуюча, гучна музика, що виражає агресивний настрій, позбавляє дитину стану врівноваженості, спокою. Особливо протипоказана така музика при гіперзбудливості, розгальмованим дітям зі слабким контролем, тому що вона підсилює прояви негативних властивостей у поведінці дитини. Спокійна музика, що викликає відчуття радості, спокою, любові, здатна гармонізувати емоційний стан дитини, а також розвивати концентрацію уваги. Музику можна використовувати перед сном, щоб допомогти дитині заспокоїтися і розслабитися. Коли дитина лягає в ліжку, можна увімкнути спокійну, тиху, мелодійну, м'яку музику, яка викликає в нього позитивні емоції. Враховуючи,

що музика має великий вплив на емоційну сферу дитини і прагнення відчутти її зміст, важливо, щоб вибрані твори для прослуховування художньо відображали близьку і доступну дійсність.

Н. Ветлугіна наголошувала на тому, що музичний матеріал для дітей повинен бути ретельно підібраний: «Найбільші музиканти світу – композитори, музикознавці, педагоги – зважували, якою повинна бути музика для дітей. Писати слід в традиційно-класичній манері, але удосконалюючи її прийоми. Разом з тим музика для дітей будується у відриві від тих досягнень в області мелодії, гармонії, поліфонії і ритму, якими відрізняються сучасні твори. Вона створюється професіоналами. Не можна допустити примітивізму, припускаючи, що дітям він доступний» [3, с.60].

«Заняття музикою сприяють загальному розвитку особистості дитини. Взаємозв'язок між усіма сторонами виховання складається в процесі різноманітних видів та форм музичної діяльності. Емоційний відгук і розвинений музичний слух дозволять дітям у доступних формах відкликатися на добрі почуття і вчинки, допоможуть активізувати розумову діяльність і постійно вдосконалюючи рухи, розвивають дошкільників фізично» [5, с.270].

У завданні естетичного виховання старшого дошкільного віку існує вимога, при якій до будь-якого музичного твору, повинно бути хоч найпростіше відношення як до витвору мистецтва. Кожна пісня чи танець мають виконуватись емоційно, виразно, викликаючи радість.

Висновки. Формування естетичних смаків та ідеалів є обов'язковою умовою всебічного виховання та гармонійно розвиненої особистості. Головним завданням являється використання музичного мистецтва для поглиблення вражень дитинства. В процесі виховання дітей дошкільного віку педагог повинен користуватись музикою, як одним із засобів пізнання дитиною навколишнього світу та формування її особистості.

Список використаних джерел

1. Артемова Е.С., Чинаева О.П. Некоторые теоретические и практические проблемы эстетического воспитания // Вопросы философии. – 1987. – № 4 – С. 63–67.
2. Ветлугина Н., Кенеман А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология». – М.: Просвещение, 1983. – 255 с.
3. Гіперс З. Мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання // Рідна школа. – 2001. – № 9. – С. 60–63.
4. Горобець Н. Формування естетичних почуттів у молодших школярів засобами мистецтва // Рідна школа. – 1999. – № 11. – С. 46–49.
5. Методика музыкального воспитания в детском саду: «Дошк. воспитание»/ Н.А. Ветлугина, И.Л. Дзержинская, Л.Н. Комиссарова и др.; Под ред. Н.А. Ветлугиной. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1989. – 270 с.
6. Печерська Е. Інтегрований вплив музики і природи на естетичне виховання // Початкова школа. – 2002. – № 7. – С. 29–32.
7. Фоломєєва Н.А. Педагогічні технології естетичного виховання дітей засобами музичного мистецтва в навчальних закладах нового типу Сумщини // Педагогічні науки. – Суми: СДПУ, 2000. – С. 447–453.

Гулієва Олена,

магістрант 52 групи ННІ педагогіки
(заочна форма навчання)

Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ ГРАМАТИЧНИХ ФОРМ МОВЛЕННЯ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Актуальність проблеми. У Законі України “Про дошкільну освіту”, Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, у програмі розвитку дитини дошкільного віку “Українське дошкілля” окреслено перспективи розвитку

дошкільної освіти в Україні, визначено пріоритетні завдання виховання дітей дошкільного віку серед яких можна виділити таке: розвиток різних форм активності дитини, зокрема й мовленнєвої, яка полягає у здатності слухати і розуміти оточуючих, висловлювати та обґрунтовувати власні думки, налагоджувати мовленнєву комунікацію. Розвиток мовленнєвої активності неможливий без засвоєння дитиною граматичних форм рідної мови.

Мета статті: окреслення особливостей засвоєння граматичних форм мовлення у дошкільному віці.

Виклад основного матеріалу. Однією з головних ознак літературної мови є її нормованість, тобто наявність норм. Мовна норма - це зразок, це те, як прийнято говорити і писати в даному суспільстві в дану епоху. Норма визначає, що правильно і що - ні, вона рекомендує одні мовні засоби і способи вираження і забороняє інші. Розглянемо докладніше поняття граматичної грамотності мови та мовні норми. Літературна норма визначається внутрішніми законами розвитку мови, з іншого боку, норма обумовлюється культурними традиціями суспільства, тим, що схвалюється суспільством, охороняється, і тим, з чим суспільство бореться, що засуджується. Можна прийняти наступне визначення літературної норми: «Це відносно стійкий спосіб (або способи) вираження, що відображає історичні закономірності розвитку мови, закріплений в кращих зразках літератури і бажаний освіченою частиною суспільства» [4, с. 19] .

Мовні норми об'єктивно складаються у процесі мовленнєвої практики членів суспільства. Норми можуть змінюватися з плином часу, але все ж протягом тривалого часу вони стабільні. Дотримання норм полегшує використання літературної мови. Норми пронизують всі яруси літературної мови. Дитина від народження до школи має засвоїти різні види граматичних значень, тобто оволодіти граматичною правильністю мови.

А.Богущ дає наступне визначення. Граматична правильність мовлення - це дотримання в процесі спілкування основних граматичних норм, сформульованих у вигляді правил. Це норми словотворення частин мови, відмінювання і дієвідмінювання слів, узгодження, побудови речень певної структури, а також норми керування, що засвоюються практично [2, с.507].

Оволодіти граматичною правильністю мовлення означає оволодіти граматичними нормами рідної мови, що є складником літературної норми мови. Є норми орфоепічні, визначають, як поставити наголос у слові, як вимовити той чи інший звук. Під лексичними нормами розуміється правильність вибору слова і доречність його застосування. Граматична правильність мовлення включає морфологічні та синтаксичні норми. Морфологічні норми визначають правильність утворення і вживання форм слова. Синтаксичні норми регулюють утворення словосполучень і речень.

Процес засвоєння дитиною граматичної будови складний, він пов'язаний з аналітико-синтетичною діяльністю кори головного мозку. Механізм розвитку цієї складної розумової діяльності розкрив І. П. Павлов, висловивши думку про те, що грамати́ка є своєрідною формою динамічного мовного стереотипу. Фізіологічним механізмом освоєння граматичної будови є генералізація відповідних граматичних відносин, вироблення динамічного стереотипу. Дитина, спостерігаючи реальні відносини предметів, відтворюючи їх у мові, робить певні висновки, узагальнення, а потім інтуїтивно підпорядковує свою вимову цим правилам.

У фізіології встановлена умовно-рефлекторна основа засвоєння граматичної сторони мовлення. У дитини виробляється певний динамічний стереотип при зміні іменників, прикметників та інших граматичних форм. Дитина засвоює, що для вираження тих чи інших думок необхідно вживання певних граматичних форм [1, с.154].

Вироблення динамічного стереотипу полегшується великою його стійкістю. Якщо дитина засвоїла відмінкові закінчення, то безпомилково вживає їх, якщо це

відповідає загальній системі мови. Але разом з тим спостерігається недостатня гнучкість у застосуванні динамічного стереотипу. Дитина вживає засвоєні граматичні форми і в тих випадках, коли є виключення з правил. Те ж спостерігається у вживанні незмінних іменників. Дитина твердо засвоїла в практиці спілкування, що всі слова (іменники) змінюються, тому змінює такі слова, як піаніно, метро тощо.

О. Гвоздевим розкрита наступна закономірність. У засвоєнні граматичної будови спостерігається певна послідовність: спочатку засвоюється все найбільш типове, рядове, всі продуктивні форми в області словотвору і словозміни (відмінкові закінчення іменників, форми зміни дієслів за особам, часи). Все одиничне, виняткове, що порушує норми цієї системи, нерідко піддається витісненню в мові дитини. Поступово шляхом наслідування мови оточуючих зразки переймаються в цілому. Поодинокі, що стоять особняком, слова засвоюються вже в шкільному віці [3, с.59].

О. Гвоздєв окреслив основні періоди у формуванні граматичної будови мови. Перший період - період речень, що складаються з аморфних слів-коренів, які вживаються в одному незмінному вигляді у всіх випадках, коли вони використовуються (від 1 м 3 міс. до 1 м 10 міс.). Другий період - період засвоєння граматичної структури речення, пов'язаний з формуванням граматичних категорій і їх зовнішнього виразу (від 1 м 10 міс. до 3 років). Третій період - період засвоєння морфологічної системи мови, що характеризується засвоєнням типів відмін і дієвідмін (від 3 до 7 років). У цей період в більшій мірі засвоюються всі одиничні форми, виключення. Раніше засвоюється система закінчень, пізніше - система чергувань в основах.

Отже, на кінець дошкільного віку дитина вже добре володіє рідною мовою. У дитини старшого дошкільного віку вдосконалюється граматична правильність мовлення, продовжується засвоєння суфіксів, спостерігається прагнення до точного вживання граматичних форм, що проявляється у критичному ставленні до власного мовлення і мовлення інших людей. Формуються навички корекції та самокорекції граматично правильного мовлення. Дитина переважно правильно вживає відмінкові закінчення, узгоджує прикметники, дієприкметники, числівники з іменником, числівником у роді, числі та відмінку. За вказівкою дорослого утворює нові слова за допомогою префіксів і суфіксів та складні граматичні форми. Використовує кличний відмінок іменників.

Ми виділили такі педагогічні умови формування граматичної правильності мовлення: перевірка дитячого мовлення та запобігання помилкам; наявність правильного зразка для наслідування; виправлення помилок; розвиток слухової уваги; спільна робота дитячого садка й сім'ї. Зупинимось на них докладніше.

I. Перевірка дитячого мовлення та запобігання помилкам. Насамперед вихователь має знати, які помилки характерні для дітей певної групи, як часто вони трапляються в їхній мові. Для цього двічі на рік перевіряють мову кожної дитини, звертаючи увагу на особливості побудови речень, порядок слів у реченні, особливості вживання сполучників і сполучних слів, відмінювання іменників, уживання роду і числа іменників, узгодження з іншими частинами мови. Результати перевірки записують у спеціальний зошит.

II. Виправлення помилок. Виправлення помилок та запобігання їм нерозривно пов'язані між собою, оскільки виправити помилку в одній дитині означає попередити її в інших. Постійне виправляння помилок допомагає дітям засвоїти граматичні норми.

III. Наявність правильного зразка для наслідування. Спочатку дитина не розмовляє, а чує мову дорослих, звернену до неї. Пізніше дитина сама включається в активне мовне спілкування, при цьому правильність її мовлення залежить багато в чому від мовлення дорослих.

IV. Розвиток слухової уваги. Систематична робота над виправленням помилок у дітей розвиває їх слухову увагу, привчає прислухатися до мови дорослих, товаришів, своєї власної. При постійному контролі вихователя за граматичною правильністю мови дітей, наявності правильного мовного зразка, діти легко помічають помилки в мовленні товариша. Значно гальмують розвиток слухової уваги шум у груповій кімнаті, голосне мовлення вихователя. Діти втрачають здатність прислуховуватись і чути слово. Тому обов'язковою умовою розвитку слухової уваги є створення спокійної обстановки.

V. Узгодження впливів дитячого садка і сім'ї. Виправити граматичні помилки в дітей можна лише спільними зусиллями дитячого садка й сім'ї. Часто причиною помилок є наслідування неправильної мови батьків. У таких випадках вихователь має поговорити з ними, звернути увагу на помилку, порадити відповідну літературу.

Висновки. Отже, реалізація запропонованих педагогічних умов оптимізує процес формування граматичних форм мовлення у дошкільному віці.

Список використаних джерел:

1. Богуш А.М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах: підручник для студ. вищ. навч. закл. / А. Богуш ; рецензент: Г. І. Ніколайчук , Т. М. Степанова . - 2-ге вид. допов. і переробл. - Київ : Слово, 2011. - 440 с.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : [підручник] / За ред. А. М. Богуш. .– К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 704 с.
3. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1981.
4. Колесникова Е. В. Диагностика готовности к чтению и письму детей 6-7 лет / Е В Колесникова. М.: Ювента, 2005. - 32 с.

Гусєва Катерина,
студентка 34 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені І.Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М. А.

СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ РАНЬОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Однією з основних проблем сьогодення є створення умов для своєчасного повноцінного фізичного, психічного й духовного розвитку кожної дитини, формування її життєвих компетентностей. У зв'язку із цим одне з головних завдань педагога полягає в тому, щоб створити умови для самостійного розвитку дитини, прояву її особистісного потенціалу. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, Базова програма розвитку дітей дошкільного віку «Я у світі» виокремлюють сенсорний розвиток як базову основу формування всіх ключових компетентностей дитини дошкільного віку. Сенсорний розвиток, є з одного боку підґрунтям для загального розумового розвитку дітей, а з іншого боку, має самостійне значення, тому що повноцінне сприймання необхідне для успішного навчання та виховання дітей у дитячому садочку і для багатьох інших видів праці.

Проблема сенсорного розвитку дітей раннього віку перебуває в центрі уваги багатьох вчених, як психологів (Л. Венгер, О.Запорожець, В. Зінченко, Є. Ігнат'єв, В. Мухіна), так і педагогів (В. Аванесова, М.Подд'яков, Н. Сакуліна, Є. Тихеєва, О. Усова, Є. Фльоріна). Видатні зарубіжні спеціалісти в галузі дошкільної педагогіки (Ж.О.Декролі, М.Монтесорі, Ф.Фребель), а також відомі представники дошкільної педагогіки та психології (О.Запорожець, С.Русова, Н.Сакуліна, Є.Тихеєва, О.Усова, та ін.) справедливо вважали, що сенсорне виховання, спрямоване на забезпечення повноцінного сенсорного розвитку, є однією з базових компетентностей дитини раннього віку.

Відомий російський фізіолог, доктор медичних наук М.Щелованов називав ранній вік «золотою порою» сенсорного виховання. Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується пошуком нових підходів у педагогічній теорії та практиці. Національною доктриною розвитку освіти в Україні XXI століття, Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні визначено, що особливої уваги потребує розвиток дитини як особистості, яка формується, засвоєння нею всього розмаїття досягнень суспільства та здатності використовувати набуті знання, уміння та навички в самостійній пізнавальній і творчій діяльності. Доведено, що сенсорне виховання виступає обов'язковим складником розвитку дитини, яке потребує усвідомлених дій з боку вихователів, що підтверджується наявністю значної кількості методичного та практичного матеріалу (Л. Артемова, А. Бондаренко, Л.Васильєва, Н. Венгер, Т. Доронова, В. Котирло, С. Кулачківська, С. Ладивір, З.Максимова, Л. Олійник, Е. Пілюгіна, Л. Сисуєва) [2, с. 152]. Проте в практиці дошкільної освіти сенсорне виховання дітей раннього віку, зокрема і засобами створеного насиченого предметно-розвивального середовища, здійснюється нецілеспрямовано.

Відтак, виявилися протиріччя: між необхідністю забезпечення сенсорного розвитку дитини як передумови її розумового розвитку і недостатньою реалізацією цього напрямку в змісті й завданнях роботи вихователів у ДНЗ; між ефективністю сенсорного розвитку дитини засобами створеного предметно-розвивального середовища і відсутністю науково обґрунтованого методичного забезпечення цього процесу.

Мета статті: визначення сенсорного розвитку як психолого-педагогічної категорії та виділити основні психолого-педагогічні умови сенсорного розвитку дітей раннього віку.

Виклад основного матеріалу: Сенсорний розвиток – це розвиток у дітей відчуттів та сприймань, а також формування уявлень про різноманітні властивості предметів (розмір, колір, форму, запах) [1, с. 79]. У перші три роки життя у дитини починають формуватися людські здібності та психічні процеси: уява, увага, допитливість, впевненість в собі та своїх діях, пізнавальна активність до оточуючого світу та цілеспрямованість. Тому для дітей саме раннього віку, при створенні сприятливих умов характерний швидкий темп сенсорного розвитку. У ранньому віці сприйняття, як і в періоді немовляти, залишається дуже недосконалим. Розвиток сприймання відбувається в процесі різноманітної діяльності, кожен вид якої має свої основи і забезпечує ефективну динаміку певних сенсорних процесів та є складним процесом, який має на меті засвоєння дітьми певних сенсорних еталонів.

Сенсорні еталони – це зразки якостей предметів, які створені людством у процесі суспільно-історичного розвитку. Якщо дитина оволодіває сенсорними еталонами, то вона привчається бачити властивості предметів як поєднання або різновиди відомих зразків. Виділяють такі властивості сенсорних еталонів:

- узагальненість, тобто у них закріплюються головні, найважливіші якості;
- усвідомлюваність, тобто за конкретним образом-еталоном, закріплене конкретне слово, назва;
- системність, це різноманітні фонemi рідної мови, спектр кольорів, шкала музичних звуків, система геометричних форм тощо [3, с. 110].

Сформованість сенсорних еталонів означає виробити уявлення про основні різновиди кожної з властивостей предмета. Це сприйняття форми, смаку, запахів, звукових коливань та сприйняття органом зору навколишнього середовища. Дитина не може послідовно оглянути предмет і виділяти різні його аспекти. Вона вихоплює якусь найбільш яскраву ознаку й, реагуючи на неї, упізнає предмет. Саме тому на другому році життя дитина із задоволенням розглядає картинки, фотографії, не звертаючи увагу на просторове розташування зображених предметів. У цьому віці дитина однаково добре впізнає зафарбовані й контурні

об'єкти, а також об'єкти, пофарбовані в незвичайні кольори. Це свідчить про те, що кольори ще не стали для неї важливою ознакою, яка характеризує предмет. Розвиток предметної діяльності в ранньому віці ставить дитину перед необхідністю виділяти й ураховувати в діях саме ті сенсорні ознаки предметів, які мають практичну значимість для виконання дій. Засвоєння нових орієнтувальних дій дозволяє дитині виконувати завдання, що передбачають вибір за зразком, який виступає при цьому міркою. Таке завдання є значно складнішим для дитини, ніж просте впізнання, оскільки вона розуміє, що існують предмети, яку мають однакові властивості. Вибір за зразком утруднюється, якщо маляті запропонувати багато різнорідних предметів або таких, що пофарбовані в різні кольори, мають складну форму й утворені з кількох частин. Отож, спочатку діти вчаться добирати предмети за формою, далі за величиною й лише потім за кольором, тобто нові дії сприйняття вони засвоюють насамперед стосовно більш знайомих і більш важливих з точки зору практичної діяльності ознак. Л. Венгер і О. Запорожець визначили сенсорний розвиток як розвиток сприймання дитини та формування уявлень про зовнішні властивості предметів і явищ: величину, форму, колір, положення в просторі, а також про запах, смак, звук тощо. Л. Венгер виокремив і дослідив два шляхи засвоєння системи сенсорних еталонів – перцептивний та інтелектуальний. Перцептивний шлях став основою розробки способів сенсорного виховання дітей раннього й молодшого дошкільного віку [2, с. 25].

У роботу з ознайомленням дітей із властивостями предметів насамперед слід включати виокремлення кольору, форми, величини як особливих властивостей предметів, без чого не можуть бути сформовані повноцінні уявлення. Спочатку, коли діти ще не володіють загальноприйнятими еталонними уявленнями, виокремлення властивостей відбувається за допомогою співвіднесення властивостей предметів із засвоєними еталонами. Цілеспрямований розвиток сенсорних здібностей проходить такі етапи:

1) етап формування сенсорних еталонів та стійких, закріплених у мовленні уявлень про кольори, геометричні фігури та співвідношення між величинами кількох предметів;

2) етап вивчення способів обстеження предметів, а також набуття умінь розрізняти їхню форму, колір та розмір і виконувати щоразу складніші окомірні дії;

3) етап розвитку аналітичного сприймання: умінь орієнтуватися в поєднанні кольорів, аналізувати форму предметів, виділяти окремі вимірювальні величини [4, с. 51].

Опанування нових орієнтовних дій призводить до того, що сприйняття стає більш детальним, повним і точним. Дитина сприймає предмет із погляду різних властивих йому ознак.

Висновки. Визначаючи особливості сенсорного розвитку дітей раннього віку, слід виділити такі пункти даного вікового періоду: - складається новий тип зовнішніх орієнтувальних дій примірювання, а пізніше – зорове співвіднесення предметів за їхніми ознаками; - з'являється уявлення про властивості предметів; - засвоєння властивостей предметів визначається їхньою значимістю в практичній діяльності; - розвиток фонематичного слуху, необхідного для спілкування з дорослим, має своїм наслідком сприйняття всіх звуків рідної мови. Вивчення періоду раннього дитинства (до трьох років) становить період сенсомоторних передеталонів, коли дитина відображає лише окремі властивості предметів, що мають істотне значення для безпосереднього рухового застосування (деякі якості форми, величину предметів, відстань тощо). Все вищезазначене дозволяє говорити про надзвичайну актуальність та значущість сенсорного виховання дітей в ранньому віці, необхідність максимального врахування психофізіологічних особливостей розвитку дитини в процесі створення оточуючого її предметно-ігрового середовища.

Список використаних джерел

1. Венгер Н. Б. Об усвоении ребенком систематизации внешних свойств предметов / Н. Б. Венгер // Вопросы психологии, 1970. – № 4. – 184 с.
2. Малікова Ю. В. Сенсорне виховання у спадщині видатних педагогів минулого / Ю. В. Малікова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наукових праць. – Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2005. – № 3-4. – 276 с.
3. Олійник Л. М. Формування уявлень про властивості і співвідношення предметів у дітей раннього віку: дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Олійник Лія Миколаївна. – К., 2005. – 209 с.
4. Пилюгина Э. Г. Занятия по сенсорному воспитанию (с детьми раннего возраста): Пособие для воспитателей д/с / Пилюгина Эмма – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

Данильчук Інна,
студентка 35 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ СЕРЕДЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Протягом середнього дошкільного віку відбувається розвиток пам'яті. Дошкільний вік характеризується інтенсивним розвитком здатності до запам'ятовування і відтворення. Проте в психологічній практиці спостерігається протиріччя між тим, як повинна розвиватися пам'ять дошкільника, і як вона розвивається. Високих успіхів у вивченні особливостей розвитку пам'яті домоглися психологи XVIII-XIX століть Англії та Німеччини (Г. Еббінгауз, Г. Мюллер, А.Пільцеккер), А.А. Смирновим, П.І. Зінченко, О.М. Леонтьєвим зібрали великий експериментальний матеріал дав можливість сформулювати низку теоретичних положень.

Мета статті - дослідження особливостей розвитку пам'яті дітей середнього дошкільного віку.

Основна частина. Пам'ять є домінуючим психічним процесом в структурі між функціональних зв'язків дошкільника. У дошкільному віці в структурі процесів пам'яті дитини відбуваються кількісні зміни, що дозволяють йому утримувати все більшу кількість інформації, і якісні зміни, зокрема поступовий перехід до довільного запам'ятовування [2, с. 40-42]. Пам'ять – процеси запам'ятовування, зберігання, відтворення і забування індивідом свого досвіду. Це характеристика пізнавальної функції психіки, складова пізнавальної діяльності індивіда.

Виділяють такі види пам'яті. **Образна** – виявляється в запам'ятовуванні образів, уявлень конкретних предметів, явищ, їх властивостей, наочно даних зв'язків і відносин між ними. **Мимовільна** – пам'ять, коли ми щось запам'ятовуємо та відтворюємо, не ставлячи перед собою спеціальної мети щось запам'ятати або відтворити. **Довільна** – пам'ять, коли ставимо собі за мету щось запам'ятати або пригадати [4, с.198- 200].

Протягом дошкільного віку образна пам'ять залишається провідною та досягає свого розквіту. Дитина активно знайомиться з оточуючим світом, отримує значний обсяг вражень, інформації, які вимагають свого узагальнення, групування. Тут на допомогу приходить мислення, яке чимдалі більше включається у немінні процеси. Про співвідношення пам'яті і мислення Л. С. Виготський зауважив наступне: якщо для дошкільника подумати означає пригадати, то для молодшого школяра пригадати означає подумати. Таким чином, у дошкільному віці пам'ять за своїми показниками випереджує мислення. Недоліки пам'яті дошкільника також виявляються в результаті його недостатнього осмислення: дитина, передовсім, вирізняє ті ознаки предмету, які «впадають в очі», тобто привертають мимовільну увагу, не помічаючи інших, не так зовні виразних, але суттєвих, виділення яких пов'язане із мисленням, а не увагою. Відсутність єдиної смислової основи досвіду дошкільника призводить до фрагментарності, неузгодженості, розірваності

окремих образів. Він прагне пізнати весь світ, а узагальненою схемою для цього не володіє [3, с. 40].

Запам'ятовування відбувається швидко, але хаотично, без певного порядку в нагромадженні образів. Так і відтворення - відбувається швидко, але безсистемно. Якщо дошкільника просять описати за пам'яттю собаку, то він безсистемно згадує: у собаки хвіст, він бігає, їсть хліб, у нього чотири лапи. Дошкільний вік характеризується інтенсивним розвитком здатності до запам'ятовування і відтворення. Пам'ять дошкільника зазвичай має мимовільний характер. Довільна пам'ять, що починає розвиватися у середньому дошкільному віці, суттєво вдосконалюється у старших дошкільників [5, с. 15-16].

Пам'ять дошкільника здебільшого мимовільна, тобто найчастіше він не ставить перед собою свідомої мети щось запам'ятати. Запам'ятовування і пригадування відбуваються у діяльності і залежать від її характеру. Як стверджують психологи, джерелом пам'яті дитини є інтерес. Вона легко і надовго запам'ятовує те, що її цікавить, приваблює своєю яскравістю, незвичністю, динамізмом, з чим вона активно діяла (гралася, конструювала, перекладала тощо). Істотну роль при цьому відіграє слово: називання предметів сприяє кращому їх запам'ятовуванню. Залежить розвиток пам'яті і від характеру мовної діяльності, яка вимагає запам'ятовування словесного матеріалу, а також ігрової діяльності. Мимовільна пам'ять є необхідним елементом і закономірним продуктом пізнавальної і практичної діяльності людини, оскільки забезпечує збереження, актуалізацію одержуваної людиною інформації, регуляцію її поведінки. Вона має вибірковий характер, пов'язана з мотивами і цілями діяльності [7, с. 50-52].

Умови ефективності мимовільного запам'ятовування залежить від ролі у структурі діяльності об'єктів, які дитина сприймає. Також виділяються й інші умови ефективного запам'ятовування.

1. Мимовільне запам'ятовування посилюється, якщо є дійове ставлення до матеріалу. Це підтвердив експеримент з дітьми дошкільного віку, яким було запропоновано класифікувати зображені на 15-ти картинках предмети. На них також були написані числа. У цьому досліді діти добре запам'ятовували предмети, а числа їх пам'ять не фіксувала. У другому досліді необхідно було розкласти ті самі картинки у порядку зображених на них чисел. Цього разу діти запам'ятовували числа, а не предмети. Предмети і числа вони добре запам'ятовували лише під час виконання якихось дій з ними. Експеримент довів, що мимовільне запам'ятовування під час змістовної для дитини діяльності завжди продуктивніше, ніж довільне.

2. Щоб дошкільники краще зберегли у пам'яті будь-який матеріал, необхідно організувати їхню діяльність з ним, адже успішність мимовільного запам'ятовування тим краща, чим активніше дитина діє з предметами, які їй необхідно запам'ятати, чим важливіші ці предмети у її діяльності. Наприклад, діти, яким потрібно розподілити картинки на групи, запам'ятовують їх значно краще, ніж діти, які обмежуються лише їх розгляданням.

3. Розвиток мимовільної пам'яті відбувається у зв'язку з розширенням інтересів дітей. З формуванням нових інтересів до явищ природи, суспільного життя дошкільник зосереджено їх спостерігає, уважно вислуховує пояснення щодо них, краще запам'ятовуючи [2, с. 50-54].

У маленьких дітей ще немає настанови на запам'ятовування запропонованого матеріалу. Тільки після 5-ти років вони починають уважно розглядати матеріал, який необхідно запам'ятати, намагаються групувати слова, малюнки, застосовуючи різні прийоми для їх запам'ятовування і відтворення. Мимовільне запам'ятовування в дошкільному дитинстві зазвичай дуже точне, а зафіксована в пам'яті інформація зберігається довго. Не втрачає мимовільна пам'ять свого значення і в наступні роки.

Емоційне забарвлення інформації покращує запам'ятовування порівняно із запам'ятовуванням емоційно нейтральних подій. Найкраще запам'ятовується те, що пов'язано з інтересами і потребами дитини, що справило сильне враження. Дитина легше запам'ятовує яскраві, барвисті, нові, динамічні, незвичайні, рухомі об'єкти, що обумовлено тісним зв'язком з перцептивними процесами. Протягом дошкільного віку відбувається підвищення ефективності мимовільного запам'ятовування, яке є важливою передумовою розвитку довільної пам'яті [6].

Дошкільний період – час, коли переважає природна, безпосередня, мимовільна пам'ять. У 5-7 років у дитини починає проявлятися довільна пам'ять. Вона вже вміє розглядати предмети, може вести цілеспрямоване спостереження, у неї розвивається довільна увага і з'являються елементи довільної пам'яті. Елементи довільного запам'ятовування – це головне досягнення дошкільняти. Довільна пам'ять проявляється у ситуаціях, коли малюк самостійно ставить ціль: запам'ятати і згадати. Отже, розвиток довільної пам'яті починається з того моменту, коли дитина самостійно ставить перед собою завдання – запам'ятати. Довільне запам'ятовування буває найбільш продуктивним тоді, коли матеріал, який треба закарбувати в пам'яті, стає змістом активної діяльності малюка. Бажання дитини запам'ятати потрібно всіляко підтримувати, це передумова успішного розвитку не тільки пам'яті, але й інших пізнавальних здібностей: сприйняття, уваги, мислення, уявлення й уяви. Розвиток довільної пам'яті сприяє розвитку опосередкованої пам'яті – найбільш продуктивної [4, с. 100-101]. Перші кроки цього розвитку обумовлені особливостями матеріалу, що запам'ятовується: яскравістю, доступністю, незвичністю, наочністю тощо. Надалі можна посилювати пам'ять дитини, проводячи роботу з формування умінь, групуючи, класифікуючи об'єкти, узагальнюючи засвоєні знання і використовуючи результати цих узагальнень у нових пізнавальних і практичних ситуаціях. Для пам'яті дошкільнят характерна також сильно розвинена ейдетична пам'ять, при якій у дітей довго зберігається раніше сприйнятий яскравий образ з усіма деталями.

Висновки. Умови ефективного запам'ятовування такі: організація діяльності з матеріалом, який треба запам'ятати; розвиток відповідних інтересів дітей.

Список використаних джерел

1. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкілля" / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. — Тернопіль: Мандрівець, 2012. — 264 с
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика. Навчальний посібник. — Запоріжжя: ЛІПС, ЛТД, 2000. — 236 с.
3. Дубравська Д. М. Основи психології: Навч. посібник. — Львів: Світ, 2001. — 280 с.
4. Зав'язкін О. Граючи, розвиваємо увагу, пам'ять, уяву, логіку, мовлення : для дошкільнят, дбайливих батьків, працівників дошкіль. закл. : дітям 4-6 р. / О. Зав'язкін, О. Бондаренко, В. Вострікова ; худож. С. Донець, Г. Тимошенко, А. Далбуз ; пер. Ю. Жиронкіна. — Донецьк : БАО, 2007. — 176 с.
5. Загальна психологія: Підручник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. — К.: Либідь, 2005. — 464 с.
6. Северина Л. Особливості розвитку і виховання дитини у 6 років / Л. Северина. — Харків : Торсінг, 2003. — 64 с.
7. Сучасна енциклопедія для дошкільнят/ уклад. Н. Радченко, Н. Хаткіна. — Донецьк : БАО, 2002. — 480 с.
8. Такий важливий ранній вік // Дитячий садок. — 2007. — № 23-24. — С. 1-48.

Задерейко Іванна,
студентка 35 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М. А.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ

Актуальність проблеми. У Базовому компоненті дошкільної освіти в освітній лінії «Я сам», що формування позитивного образу – «Я» дитини,

ціннісного ставлення її до себе, прийняття нею самої себе, відчуття своєї значущості для інших людей створює базу особистісної культури дитини, її активної життєдіяльності, відчуття своєї повноцінності. Правильна оцінка дитиною свого «Я» виступає регулятором її моральної поведінки, лежить в основі таких почуттів, як обов'язок, відповідальність, сором, совість, провина. Наприкінці дошкільного віку в дитини має бути сформований реалістичний і позитивний образ самої себе (елементарні знання своїх основних властивостей); почуття самоповаги (прихильне ставлення до себе, домагатися визнання іншими її досягнень); уміння соціальної поведінки (уміння довіряти своїм можливостям, приймати нескладні самостійні рішення, раціонально організувати особистий час). Невизначеність образу – Я ускладнює процес входження дитини в соціум [1, с. 5-6].

Різними аспектами проблеми дослідження самооцінки особистості займалися такі психологи, як Б. Анан'єв, Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонтьєв, Д. Ельконін, А. Ліпкіна. Становленню самооцінки у різних видах діяльності присвячені дослідження закордонних педагогів і психологів: Р. Бернса, А. Комбса, А. Маслоу, К. Роджерса, З. Фрейда, Є. Фромма та ін. Проте проблему дослідження самооцінки в дошкільників вважати вичерпаною не можна. Вченими досі не вироблене однозначне ставлення до того, яку самооцінку доцільно вважати оптимальною для подальшого успішного розвитку особистості.

Мета статті: вивчення особливостей формування самооцінки в дошкільному віці.

Виклад основного матеріалу. Самооцінка – це судження людини про міру наявності у неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним еталоном, зразком. Самооцінка – це вияв оцінного ставлення людини до себе, результат таких розумових операцій, як аналіз, синтез, порівняння. Самооцінка виступає як своєрідна передумова становлення активної життєвої позиції особистості. Ця залежність непомітна і незрозуміла для людей, не обізнаних досконало із закономірностями функціонування людської психіки. Саме необізнаність нерідко веде до того, що дорослі виховують індивіда, нездатного адаптуватися і знайти своє місце у суспільстві [2, с. 25].

Розглядаючи сутність, структуру й особливості формування самооцінки педагоги-дослідники приділяли значну увагу компонентам з яких вона складається.

Насамперед це **мотиваційно-ціннісний компонент**, що включає в себе: потребу в діяльності само оцінювання та інтерес до діяльності самооцінювання.

Когнітивний компонент включає: рівень знань дошкільника про самооцінку та наявність знань про еталони, з якими порівнюється, оцінюється особистість, її діяльність та результати цієї діяльності.

Діяльнісно-практичний компонент об'єднує:

- володіння різними способами сам оцінювання;
- здатність до розгорнутої, диференційованої самооцінки [4, с.147].

Дані ознаки послужили критеріями для виділення рівнів розвитку дитячої самооцінки. Адекватна – характеризується як оптимальне співвідношення між рівнем домагань і досягненнями індивіда. Володіючи нею, особистості вдається найкращим чином співвіднести власні сили з можливостями вирішити проблеми різної складності та з запитами оточуючих.

Показниками адекватності самооцінки є:

- постановка цілей, які обов'язково досягаються;
- реалістичність в оцінці певної ситуації і своїх потенціалів в ній.

Неадекватна самооцінка – незалежно, завищена або занижена, – деформує внутрішні властивості психіки індивіда, створює перешкоди особистісного розвитку, робить неможливим гармонізувати мотиваційну та емоційно-вольову сферу людини. **Показниками неадекватно завищеної самооцінки є:**

- переоцінка власних сил; надмірна ідеалізація особистого образу «Я»;

- ігнорування невдалих дій і результатів.

Свідченням неадекватно заниженої самооцінки є відсутність віри у свої сили; боязкість у всьому; нерішучість у прояві власних здібностей і можливостей. Адекватна самооцінка дозволяє людині правильно співвідносити свої сили із завданнями різної складності і з вимогами тих, що оточують [2, с. 25].

Формою існування глобальної самооцінки є самоповага особистості, яка є стійкою особистісною рисою, і підтримка її на певному рівні складає важливу турботу особистості. Сукупність таких цілей утворює рівень домагань особистості, в основі якого лежить така самооцінка, збереження якої стало для особистості потребою. Щодо розвитку та формування самооцінки у дітей можна сказати наступне: важливі новоутворення в розвитку самосвідомості, пов'язані з зародженням самооцінки, відбуваються наприкінці раннього віку: дитина починає усвідомлювати власні бажання, що відрізняються від бажань дорослих, переходить від позначення себе в третій особі до особистого займенника першої особи – «Я», що веде до народження потреби діяти самостійно, стверджувати та реалізовувати своє «Я». Саме на основі уявлень дитини про своє «Я» починає формуватися самооцінка.

Оскільки самооцінка складається під впливом оцінки навколишніх і ставши стійкою змінюється дуже важко, то змінити її можна, змінивши ставлення навколишніх (однолітків, друзів, вихователів, рідних). Тому формування оптимальної самооцінки сильно залежить від справедливості оцінки всіх цих людей. В дошкільному віці самооцінка дитини інтенсивно розвивається – вирішальне значення в генезисі самооцінки на перших етапах становлення особистості (кінець раннього, початок дошкільного періоду) має спілкування дитини з дорослими. Внаслідок відсутності (обмеженості) адекватного знання своїх можливостей дитина спочатку на віру приймає їх оцінку, відношення й оцінює себе ніби крізь призму дорослих, цілком орієнтується на думку людей, які її виховують. Істотним зрушенням у розвитку особистості дошкільника є перехід від предметної оцінки іншої людини до оцінки її особистісних властивостей і внутрішніх станів самої себе. Від самооцінки зовнішнього вигляду і поведінки дитина до кінця дошкільного періоду все частіше переходить до оцінки своїх особистісних якостей, відносин з оточуючими, внутрішнього стану і є здатною в особливій формі усвідомити своє соціальне „Я“, своє місце серед людей. Досягаючи старшого дошкільного віку дитина вже засвоює моральні оцінки, починає враховувати, з цього погляду, послідовність своїх вчинків, передбачати результат й оцінку з боку дорослого. Діти шестирічного віку починають усвідомлювати особливості своєї поведінки, а в міру засвоєння загальноприйнятих норм та правил використовувати їх як мірки для оцінки себе й оточуючих.

Висновки. Отже, проблема формування самооцінки в дітей дошкільного віку залишається актуальною і досі. Самооцінка формується, розвивається та коригується саме в дошкільному віці. Формування у дітей адекватної самооцінки забезпечує розвиток правильних оціночних суджень про оточуючий світ, інших людей та самого себе. Характеризується адекватна самооцінка активністю та ініціативністю, що забезпечать реалізацію можливостей дитини, встановлення дружнелюбних відносин з оточуючими, самостійність, усвідомлення своїх сильних, слабких сторін. Саме така самооцінка забезпечить благополучний розвиток особистості дошкільника.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш; Авт. Кол-во: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л. та інш. – К.: Видавництво, 2012. – 26с.
2. Мацко Л. А., Прищак М. Д., Первушина Т. В. Основи психології та педагогіки. Психологія: лабораторний практикум / Л. А. Мацко, М. Д. Прищак, Т. В. Первушина. – Вінниця : ВНТУ, 2010. – 139 с.
3. Валлон А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон; Пер. с фр. Л. И. Анцыферовой. – СПб. : Питер, 2001. – 224 с.

4. Виготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Виготский. — М., Педагогика, 1991. — 436 с.

5. Кураев Г.А., Пожарская Е.Н. Возрастная психология: Курс лекций / Г. А. Кураев, Е. Н. Пожарская, 2002. - 146 с.

Іванова Ірина,
студентка 35 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

РОЗВИТОК СЛОВНИКА ДОШКІЛЬНИКІВ У РІЗНИХ ВИДАХ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність проблеми. Мовленнєвий розвиток особистості визначається державними вимогами та концептуальними положеннями щодо мовної освіти громадян України, реалізація яких має забезпечити «вільне володіння всіма громадянами державною українською мовою». На важливість розробки освітніх технологій, спрямованих на розвиток мовлення дитини, йдеться в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Законі України «Про дошкільну освіту». Важливого значення в цьому процесі набуває вихідна ланка освіти — дошкільна. Сьогодні спостерігається протиріччя між тим, що словник дитини повинен бути на високому рівні і між тим, що на даний час він є на середньому рівні.

Тема статті є актуальною, оскільки розвиток словника дитини є одним із основних чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві, а саме ступінь розвитку цієї сфери психіки визначає рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини — знань, умінь, навичок та інтересів, а також інших психічних властивостей.

Проблеми мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку цікавили та цікавлять багатьох вчених. Значний вклад у розвиток даної теми зробили такі науковці: В.Мухіна, Л.Виготський, О.Лурія, О.Леонтьєв та багато інших.

Мета статті — дослідити особливості розвитку словника дитини дошкільного віку та причини, що ускладнюють цей процес.

Виклад основного матеріалу. Мовлення дитини - складний психологічний процес, що не зводиться до простого відтворення дитиною почутої мови. Лексична компетенція — це запас слів у межах певного вікового періоду, здатність до адекватного використання лексем, правильне вживання образних виразів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів.

У процесі вивчення рідної мови малюки значну увагу звертають на звукову форму слів. Ступінь розвитку мовлення дітей 3-4 років дозволяє дітям змінювати слова, враховуючи їх вихідну форму. Основними засобами розвитку словника дітей є організація їхнього спілкування у різних видах діяльності — гра, праця, залучення до різних видів образотворчого мистецтва, довілля, природа.

Життя дитини у дошкільному віці постійно наповнене спілкуванням з батьками, вихователем і однолітками. За визначенням психологів, спілкування — це процес передавання й сприймання повідомлень за допомогою вербальних і невербальних засобів, що охоплює обмін інформацією між учасниками спілкування, її сприйняття й пізнання, а також їхній вплив один на одного і взаємодією щодо досягнення змін у діяльності.

Розвиток словника також відбувається у грі. Так, рольові ігри сприяють самостійним висловлюванням дітей, активізують певну групу слів, пов'язаних зі змістом гри: «професійний» словник вихователя, помічника вихователя, лікаря, моряка та ін. Дидактичні ігри закріплюють і активізують словниковий запас дитини, сприяють формуванню її мовленнєвих умінь і навичок (побудувати речення, описати, пригадати вірш, відгадати загадку та ін.).

Праця — господарсько-побутова, ручна, на лоні природи — також є ефективним засобом розвитку словника дітей і формування мовленнєвих навичок. Побутова діяльність має свою специфіку і педагогічне цінна тим, що розвиток мовлення відбувається у природній, невимушеній обстановці: під час одягання, приймання їжі, прогулянки, гімнастики, підготовки до сну збагачується й активізується словниковий запас дітей, формуються навички розмовного мовлення, відбувається засвоєння норм і правил мовленнєвого етикету, широко використовується художнє слово, фольклор [4, с. 336].

Засобами розвитку мовлення дітей виступають також довкілля і природа як сенсорне підґрунтя для збагачення словникового запасу дітей.

Розвиток мовлення у дітей можливий лише за умови правильного мовлення вихователя та інших дорослих, які їх оточують. «Мова найкраще слугує людині тоді, коли той, хто користується нею, найповніше володіє її скарбами. А для цього треба вивчати будову мови, словник, норми вимови, треба виховувати любов до мови, до рідного слова».

Діти, наслідуючи мовлення дорослих, переймають усі тонкощі вимови, слововживання, побудови фраз. Мова є національним багатством народу. Вчити дітей треба на кращих зразках рідної мови. Ось чому поряд з багатьма професійними знаннями, вміннями і навичками вихователя перше місце посідає знання рідної мови, вільне володіння нею, чуття мови, постійне самовдосконалення свого власного мовлення [1, с. 103].

Причини, що гальмують розвиток мовлення дитини.

Якщо дитина мовчить? Якщо дитина «мовчун», але розуміє всі прохання, виконує команди, замість відповіді може показати пальцем на потрібний предмет і т.д., то з розвитком все в порядку. Спробуйте змінити враження у дитини: це може бути зміна обстановки (візит до родичів або поїздка на море, в село), відвідування дитячого центру, викличе позитивний емоційний сплеск. Якщо в результаті дитина почне говорити більше, ніж зазвичай, значить приводу для занепокоєння немає. Переконайтеся, що дитина чує досить мовних моделей: від батьків, родичів, інших людей з найближчого оточення. Аудіо записи та мультфільми не замінюють і не заповнюють живого спілкування, для розвитку мови дитини та формування навичок зв'язного мовлення необхідний діалог [5, с. 15-17].

Погано розвинений фонематичний слух? Ще одна причина - поганого розвитку фонематичний слуху. Дитина просто не чує своєї неправильної вимови, йому здається, що він говорить як належить. Фонематичний слух можна розвивати спеціальними вправами. Наприклад, дитина сідає спиною до дорослого. Дорослий видає звуки за допомогою різних предметів. Дитина повинна здогадатися, що це за предмет і назвати його, не обертаючись. Звуки можуть бути самими різними: ложку на підлогу, м'яти папір, бити предметом про предмету, перевертати сторінки книги і т.д.

Проблеми через особливості будови артикуляційного апарату. Буває, що логопедичні проблеми у дитини виникають через фізичні особливості будови мовного апарату. Найпоширеніша проблема - коротка під'язикова вуздечка. Високе верхнє небо теж може викликати певні незручності при вимові звуків, зокрема «р». Всі ці випадки розглядаються логопедом на індивідуальному прийомі і дитині призначають спеціальний курс вправ і мовних зарядок.

Висновки. Отже, особливість словникової роботи дошкільному навчальному закладі полягає в тому, що вона здійснюється в процесі ознайомлення з навколишнім світом, у всіх видах дитячої діяльності, повсякденному житті, спілкуванні. Робота над словом уточнює уявлення дитини про навколишній світ, поглиблює її почуття, надає соціальний досвід. Усе це має особливе значення в дошкільному віці, оскільки саме тут закладаються основи розвитку мислення й мови, відбувається становлення соціальних контактів, формується особистість.

Таким чином, роль слова як найважливішої одиниці мови і мовлення, його значення в пізнавальному, психічному розвитку дитини визначають місце словникової роботи в загальній системі роботи з розвитку мовлення дітей у дошкільному навчальному закладі.

Список використаних джерел

1. Авдєєва М. М. Розвиток особистості ранньому дитинстві // Дошкільна виховання, 2006. – № 3. – С. 103.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: навч. метод, посіб. : У 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. - К.: Либідь, 2003. - 342 с.
3. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі: Навч.посібник / А.М. Богуш, Н.П. Орланова, Н.І. Зеленко, В.К. Лихолєтова; За ред. А.М. Богуш. – К.: Вища школа, 1992. – 414 с. – С. 112-117.
4. Лопатинська Н.А., Маковецька Н.В. Вчимося мови та розмови, або Українська разом з матусею.- Запоріжжя: Просвіта, 1999.- 336с.
5. Закон України «Про дошкільну освіту» / Нормативні документи. – Х. : Основа, – 2007. – 528 с.
6. Горєлова А. Формуємо зв'язне мовлення.// Дошкільне виховання. – 2004. №4 – С.15-17.

Карнафель Дар'я,

студентка 24 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ОСОБЛИВОСТІ ГРИ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. На даний час ігрова діяльність зникає з життя дітей. Адже у сьогоднішній більшості уваги приділяється навчальній діяльності, а не ігровій. І ця проблема буде вирішена лише тоді, коли гра буде переважати у навчально-виховному процесі ЗОД.

Гра – це провідний вид діяльності дітей дошкільного віку. У процесі гри у дитини з'являється потреба активно впливати на речі, предмети, що її оточують. Вона розвиває та формує інтелектуальні, емоційні, волевові якості особистості. Граючись, дитина приміряє на себе різні ролі, пізнає оточуючий світ, вчиться співпереживати героям і через це нібито переживає у своїй уяві події, що відбуваються з героєм, долучаючись до його досвіду.

К. Д. Ушинський, акцентував увагу на тому, що гра найприродніша та найпривабливіша діяльність для дітей, і саме в грі розпочинається невимуслене спілкування, де дитина вчиться бачити ситуацію з різних точок зору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми вказує на те, що проблема ігрової діяльності є недостатньо дослідженою. Цим питанням займаються на даний час Л. Артемова, Г. Григоренко, А. Богуш, Т.Поніманська, О. Чепка, Л. Іщенко, О. Поліщук та ін. Також велику увагу впливу гри на розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку присвятили Л.Венгер, Т.Зіневич-Євстігєєва, П.Зінченко, С.Новосьолова.

Мета статті полягає в обґрунтуванні ролі гри як засобу навчання і виховання дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Поняття «гра» у дошкільних закладах має таке значення: один із видів діяльності дитини; засіб фізичного, розумового і морального виховання.

Сучасна класифікація дитячих ігор була розроблена С.Л.Новосьоловою. У її основі лежить уявлення про те, за чиєю ініціативою виникають ігри (дитини чи дорослого). Автор виділяє три групи ігор:

1) ігри, що виникають за ініціативою дітей – самостійні ігри: гра-експеримент; самостійні сюжетні ігри: сюжетно-відображувальні, сюжетно-рольові, режисерські, театралізовані;

2) ігри, що виникають за ініціативою дорослих: навчальні ігри, ігри-забави, ігри-розваги, інтелектуальні, святково-карнавальні, театральні-постановчі;

3) ігри, витоки яких ідуть від історично складених традицій етносу (народні).

К.Ушинський стверджував, що в грі діти шукають не тільки насолоду, але й прагнуть до самоствердження через цікаве й важливе для них заняття. У грі дитина прагне жити, відчувати та діяти. А.Макаренко називав гру «школою спілкування дитини». В.Сухомлинський писав: «Гра розкриває перед дітьми світ, творчі можливості особистості. Без гри немає і не може бути повноцінного дитячого розвитку. Гра – це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ». Гру він порівнював з іскоркою, що запалює вогник допитливості і любові до знань. І це справді так, оскільки гра має надзвичайно багато навчальних і виховних можливостей. То що ж страшного в тому, що дитина вчиться писати граючись, що на якомусь етапі інтелектуального розвитку гра поєднується з працею, і вчитель не так уже часто говорить дітям: «Ну, пограли, а тепер будемо трудитися!».

Д.Ельконін вважав провідний типом діяльності дитини дошкільного віку сюжетно-рольову гру. Вчений підкреслював, що гра відноситься до символіко-моделюючого типу діяльності. Однак гра дасть можливість такої орієнтації в зовнішньому, зримому світі, яку ніяка інша діяльність дати не може. Всі типи діяльності дитини дошкільного віку, за винятком самообслуговування, носять моделюючий характер. Сутність всякого моделювання, вважав Д.Ельконін, полягає у відтворенні об'єкта в іншому, не натуральному матеріалі, у результаті чого в об'єкті виділяються такі сторони, які стають предметом спеціального розгляду, спеціального орієнтування. Саме тому Д.Ельконін називав гру «гігантською коморою справжньої творчої думки майбутньої людини». Він підкреслював, що значення гри «визначається тим, що вона зачіпає найбільш істотні сторони психічного розвитку особистості дитини в цілому, розвитку її свідомості».

Головні лінії впливу гри на розвиток психіки:

1. Розвиток мотиваційно–потребнісної сфери: орієнтація в сфері людських відносин, смислів і завдань діяльності; формування нових за змістом соціальних мотивів, зокрема прагнення до суспільно значущої і оцінюваної діяльності: формування узагальнених свідомих намірів.

2. Розвиток довільності поведінки і психічних процесів.

3. Розвиток ідеального плану свідомості: стихійний перехід від мислення в діях (через етап роздуму про предмет-замінник) до мислення в плані уявлень, а потім і до власної розумової дії.

4. Подолання пізнавального егоцентризму дитини. Завдяки грі закладаються основи рефлексійного мислення – здатності аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви і співвідносити їх із загальнолюдськими цінностями.

5. Розвиток почуттів, емоційної саморегуляції поведінки.

6. Усередині гри виникають інші види діяльності (малювання, конструювання, навчальна діяльність).

7. Розвиток мовлення.

У директивних документах, прийнятих останнім часом в Україні, таких як Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти в Україні вказано, що гра є засобом виховання і навчання. У Концепції дошкільного виховання в Україні зазначається, що роль гри в педагогічному процесі зумовлена її функцією – творчою інтеріоризацією дітьми власного досвіду пізнання навколишнього середовища.

Гра та інші види діяльності (навчальна, трудова, спілкування), на думку сучасних дослідників, розвиваються в умовах педагогічного процесу, побудованого на поєднанні вищерозглянутих аспектів. «Гра, – як зазначається у концепції, – сприяє формуванню у дітей ієрархічної структури мотивів, які становлять основу

морального спрямування особистості. Вона є ніби першим щаблем в досягненні моральних взаємин, підпорядкуванні мотивів, які реалізуються дітьми і поза грою. Гру проводять для спонукання дітей до таких учинків, мотивів, взаємин, які не використані в реальній дійсності, для невимушеного усвідомлення знань, моральних норм, для застосування способів їхнього пізнання й перетворення. Крім того, гра – найлегший засіб для усвідомленого оволодіння надбанням культури, досвідом людських взаємин, знаннями, способами діяльності тощо» [3]. Отже, в педагогічному процесі важливо використати цей потенціал гри.

Гра як засіб впливу на дитину дошкільного віку:

- 1) активізує й урізноманітнює навчальний процес;
- 2) забезпечує розумовий, світоглядний і особистісний розвиток кожної дитини, сприяє позитивній зміні рівнів активності учнів: від репродуктивного через пошуковий до творчого;
- 3) впливає на формування особистості дитини: завдяки грі діти вчаться прагнути до успіху, контролюють волю, досягають поставленої мети, вимогливо ставляться до себе, бачать перспективу власного зростання й усвідомлюють потребу самовдосконалення;
- 4) спонукає дітей до інтелектуальної роботи, успішне виконання якої дає учасникам естетичну насолоду, оскільки піднімає їх у власних очах;
- 5) сприяє вихованню в дітей товарищескості, виховує навички колективної праці, поглиблює комунікабельність.

Психологічний потенціал гри полягає в тому, що вона створює умови для творчого самовираження дитини, а творчість є щонайпотужнішим засобом її розвитку.

Гра дає вміння орієнтуватися в реальних життєвих ситуаціях, програючи їх неодноразово у своєму вигаданому світі, дає психологічну стійкість, знімає рівень тривожності, виробляє активне ставлення до життя і цілеспрямованість у виконанні поставленої мети. Виходячи з цього, можна сказати, що технологія ігрових методів навчання націлена на те, щоб навчити дітей усвідомлювати мотиви свого вчення, своєї поведінки в світі і в житті, тобто формувати цілі і програми власної самостійної діяльності та передбачити її найближчі результати.

Вихователь повинен привчити дитину до здійснення задуманого, самостійно дотримуватись певних правил поведінки в суспільстві, збагачувати уяву дітей про оточуюче середовище. Але, часто батьки (вихователі), щоб не засмучувати дитину, намагаються не помічати помилок або порушень правил. У такому випадку зникає головна педагогічна цінність гри: виховання волі, вміння долати труднощі, бажання грати до перемоги.

Під час гри необхідно слідкувати за дотриманням правил, точністю виконання завдання. Тоді гра буде сприяти розвитку малюка, допомагати готувати його до шкільного життя [1, с.17]. До того втручання дорослого в гру має сприяти тільки підвищенню ефективності гри, але разом з тим за дітьми повинна залишатися повноцінна свобода та можливість реалізовувати власні ідеї доти, доки гра йде в правильному напрямку. В. Сухомлинський підкреслює: «Дитина має справжнє емоційне й інтелектуальне життя тільки тоді, коли вона живе у світі ігор, казки, музики, фантазії і творчості. Без цього вона не краща за здавлену квітку».

Висновки. Отже, гра є важливою і найдоступнішою формою діяльності дошкільників, засобом самовираження. Вона найбільше відповідає їх фізичним і психічним можливостям. Засобами гри формується особистість дитини. Гра виступає важливим засобом навчання і виховання дітей, підготовки їх до школи та майбутнього життя.

Список використаних джерел

1. Макаренко А. С. Гра // Макаренко А. С. Твори: в 7 т. – К.: Рад. школа, 1954. – Т. 4. – С. 367-368.

2. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти томах. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.3. – С. 95–98, С. 176–185.
3. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии // Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6-ти томах / [сост. С. Ф. Егоров]. – М.: Педагогика, 1990. – Т. 5 – 526 с
4. Концепція дошкільного виховання в Україні. – К.: Освіта, 1993. – 16 с.
5. Федорова М.А. Теорія та методика ігрової діяльності дітей дошкільного віку: навч. посібник / М.А.Федорова. – Житомир, ФОП Левковець, 2018.– 155 с.

Карпінська Ольга,
студентка 34 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ВИХОВАННЯ СПІВЧУТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми: Проблема виховання співчуття сьогодні набуває особливої актуальності. Недооцінка виховання моральних якостей обертається вадами всього суспільства. Сьогодні дефіцит співчуття став джерелом багатьох проблем, які спостерігаються в нашому житті. Усе частіше зустрічаються прояви байдужості, нетерпимості, агресивності між людьми, що робить процес виховання співчуття у дітей особливо необхідним. Орієнтуючись на сучасні запити ХХІ століття щодо формування нового підростаючого покоління, можна зазначити, що метою виховання є формування гуманної, соціально активної, різнобічної, гармонійної та творчої особистості. Законами України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", державними національними програмами "Освіта" та "Діти України" визначено, що центром виховного впливу має стати дитина. При цьому особливої ваги набуває єдність виховних впливів упродовж всього періоду становлення особистості, починаючи з раннього дитинства.

Формування співчуття у дітей старшого дошкільного віку розкриваються в багатьох сучасних наукових дослідженнях І. Барташнікової, О. Барташнікова, Т. Волкової, Т. Корольової та інших. У сучасних наукових дослідженнях І. Бега, Т. Гаєвої, Т. Колесіної, О. Кононко, М. Левківського та ін. Про важливість емоцій в моральному вихованні особистості підкреслено в роботах С. Рубінштейна, де вказується, що в емоції представлене цілісне ставлення людини до світу і відповідність його поведінки (або того, що з нею відбувається) його потребам.

Мета дослідження – обґрунтувати педагогічні умови виховання співчуття у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Співчуття – це чуйне, доброзичливе, прихильне ставлення до іншої людини, що виявляється в розумінні її почуттів, переживань, думок, в умінні поставити себе на місце людини, яка потребує співчуття, а також наданні їй моральної підтримки, а при потребі – і практичної чи матеріальної допомоги [3, с. 347]. Виникнення самосвідомості робило людину схильною до егоїзму. У процесі історичного розвитку людина виробила почуття, що протистоїть егоїзму – співчуття. Ми переймаємось горем інших настільки, наскільки вважаємо їхнє горе нашим власним.

В свій час І. Кант, Г. Гегель та інші філософи прагнули виключити співчуття з етики, то А. Шопенгауер, навпаки, перетворює цей стан у наріжний камінь етики, розповсюджуючи його навіть на відношення людини до тварин. Він писав: "...Чим більше людина страждає, тим скоріше досягає вона істинної мети життя, чим щасливіше вона живе, тим далі від неї ця мета...".

Розвиток емоцій та почуттів проходить шлях від зовнішніх соціально детермінованих форм до внутрішніх психічних процесів. Складний процес формування особистості складається з трьох компонентів: впливу соціального середовища, планомірного виховного впливу на особистість через соціальні інститути, свідомого цілеспрямованого впливу людини на саму себе, тобто

самовиховання. Найбільш ранні емоційні вияви в дітей пов'язані з органічними потребами дитини. До них належать вияви задоволення чи незадоволення при задоволенні чи незадоволенні потреби в їжі, сні тощо. Поряд з цим починають виявлятися і такі елементарні почуття, як гнів та страх, які спочатку носять неусвідомлюваний характер. Дещо пізніше (приблизно у 2 роки) з'являються вияви співчуття і співпереживання. Дитина може плакати, коли їй показують зображення людини, яка плаче, коли їй читають книгу або вона дивиться мультфільм, де розповідається про страждання людини або тварин.

Сьогодні залишається очевидним лише те, що тільки людині властивий духовний вимір такого людського почуття, як співчуття. Тож співчуття як моральна категорія є суто людською даністю. Діти, які з дитинства знають про співчуття, вміють співчувати не лише дорослим, не лише своїм ровесникам, а й братам нашим меншим, адже вони як ніхто потребують нашої допомоги, підтримки та співчуття.

Таким чином, можна сказати, що співчуття людини – це здатність поділяти з іншими радість або тугу, захоплюватися успіхами іншого чи сумувати з приводу невдач [3, с.68]. Співчуття може набувати двох форм – співрадісті та співстраждання. Існує така думка, що "друг пізнається в біді". Це означає, що справжній друг не кине в біді, допоможе в скрутну хвилину, принаймні – співстраждатиме. Співстраждання є більш глибоке почуття, ніж співчуття. Як зазначає В. Малахов, співстраждання означає: добровільне моральне залучення до того полюса людського самопочуття, котрий найбільшою мірою сприймає всю складність, стражденність, уразливість реального життя людини.

У сучасній культурі також вважають, що співрадіти складніше, ніж співстраждати: справжній друг той, хто здатний не лише сумувати з приводу ваших невдач, але й щиро радіти вашим досягненням. Чому це так? Адже аморальним чинником людської свідомості є заздрощі. Саме вони є перешкодою до щирої співрадісті.

У житті ж здатність людини і до співпереживання, і до співрадісті вимагає значних зусиль волі в подоланні деяких егоїстичних рис людської природи, гордині. Людина, що наділена здатністю співчувати в обох формах (чи то співрадіти, чи співпереживати), відзначається високою мораллю.

Як писав, Г. Костюк, важливу роль у розвитку сприймань дитини відіграє оволодіння мовою. Слово, яким означається певне, постійно повторюване, стійке відношення особливостей явищ, сприяє удосконаленню сприймання, полегшує дитині відрізнення одного предмета від іншого, зближення їх за схожими ознаками. В дальшому, коли мова набуває активного характеру, предметний образ стає ще більш стійким, адекватно відбиваючи стійке взаємовідношення істотних ознак навколишніх явищ. Через мову дорослі допомагають дітям групувати їх враження від навколишніх предметів, узагальнювати їх, осмислено сприймати ці предмети.

У період переддошкільного і особливо дошкільного дитинства великого значення у формуванні сприймання набуває ігрова діяльність дитини. В процесі гри, яка є своєрідною формою активного пізнання навколишнього світу, діти повніше і точніше сприймають використовувані в ній об'єкти. Потреба відтворити в грі те, що спостерігається в житті, спонукає дошкільника пильніше придивлятися до певних життєвих явищ, зіставляти відтворюване з тим, що буває в навколишній дійсності. В грі формуються далі у дитини просторові й часові сприймання, що адекватно відображають розмір, форму, відстань різних об'єктів, тривалість і послідовність навколишніх явищ. Аналогічну роль відіграє у розвитку сприймань цілий ряд занять, що ними заповнюється перебування дітей в дитячому садку: малювання, ліплення, ручна праця, прогулянки тощо.

На думку знаного психолога Еммі ван Дорцена, поява в житті людини чогось, що збагачує не тільки власне, але й життя інших людей, стає джерелом енергії та ентузіазму. Віддаючи допомогу тим, хто цього потребує, людина стає

сильнішою. Розуміння власного “Я” визнання власної вразливості, каяття в зарозумілості сприяють набуттю скромності і великодушності, допомагають досягати більшої близькості з собою та іншими [1, с.15].

Висновки. Отже, співчуття – це певна форма людинолюбства, це ставлення до іншої особи, засноване на визнанні інтересів та потреб людини. Співчуття виявляється в розумінні того, що людина відчуває, наданні певної моральної підтримки у конкретній ситуації. Спроможність співчувати це одна з властивостей людини в суспільстві. Виникнувши в один момент з інтересами та всупереч їм, дана властивість частково обмежувала егоїзм людини, даючи можливість їй поставити себе на місце іншої людини, і відчути всі переживання та почуття на собі. Гуманізм міжособистісних відносин є основою співчуття.

Список використаних джерел

1. Барташнікова І. А. Як визначити рівень розумового розвитку дитини? Діагностика готовності дітей до навчання в школі / І. А. Барташнікова, О. О. Барташніков. – Тернопіль: Богдан, 2008. – 90 с.
2. Вишнівська Н. В. Поняття милосердя і його виховання у дітей [Електронний ресурс] / Н. В. Вишнівська // Вісник психології і педагогіки : Збірник наук. праць / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 4. – К., 2010. – Режим доступу до збірника : http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._Випуск_4.
3. Велитченко Л. К. Категорійно-поняттєвий аналіз психологічних основ педагогічної взаємодії / Л. К. Велитченко. // Наука і освіта : Науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. – 2004. – №8-9 - С. 68–71.
4. Костюк Г.С. Психологія: Підручник для педагогічних вузів. – К.: Радянська школа, 1968. – С.140-175.
5. Федорова М.А. Обґрунтування структурних характеристик моральних цінностей дітей старшого дошкільного віку / М.А.Федорова // Наука і освіта, 2016. – Випуск № 9. – С.88-92.

Ковальчук Вікторія,
студентка 34 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ВЗАЄМОДІЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ І СІМ'Ї У ВИХОВАННІ МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ СЕРЕДЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми: Формування морально-вольової сфери - важлива умова всебічного виховання особистості дитини. Недооцінка важливості виховання вольових якостей з ранніх років призводить до встановлення неправильних взаємин дорослих і дітей, до зайвої опіки останніх, що може стати причиною лінощів, несаможиттєвості дітей, невпевненості у своїх силах, низької самооцінки. У бесідах з батьками ми помічаємо, що дорослих хвилюють проблеми підготовки дітей до школи, а вихованню таких якостей як самостійність, наполегливість, батьки не надають великого значення.

Аналіз останніх досліджень, в яких започатковано розв'язання означеної проблеми свідчить про інтерес науковців до проблеми морального виховання підростаючого покоління (Ш. Амонашвілі, І. Бех, О.Бодальов, Л. Божович, О. Вишневський, Л. Громова, В. Клименко та інші). Водночас питанню морально-вольового виховання дітей дошкільного віку в наукових роботах уваги приділено недостатньо.

Мета статті – дослідити особливості взаємодії дитячого навчального закладу з батьками у вихованні морально-вольових якостей дітей.

Виклад основного матеріалу. Моральне виховання – найважливіша складова у формуванні особистості, тому що вона є регулятором взаємин між дітьми, проникає в усі сфери життя, формує свідомість і визначає поведінки

дитини. Моральність особистості є наслідком морально-вольових якостей особистості. Таких якостей існує багато. Вони характеризують вольову діяльність людини у позитивному і негативному ракурсах. Найважливішими позитивними якостями є цілеспрямованість, принциповість, самостійність, витримка, рішучість, наполегливість та ін. Дошкільний вік – це сенситивний період розвитку душевних якостей дитини. Дошкільне дитинство — унікальний, неповторний час розвитку всіх основних психічних процесів. Протягом цього періоду відбувається не лише елементарне становлення, а й інтенсивний розвиток активного, осмисленого ставлення дитини до дійсності, формується загальна та конкретна самооцінка, елементи вольової регуляції поведінки та діяльності, виникає потреба відчуті свою причетність до навколишнього життя. І, якщо, дорослі з добром і любов'ю вводять дитину у світ пізнання, у світ інформації тоді і знання будуть засвоєнні на все життя.

У процесі спілкування з дорослими виховується прихильність і любов до них, бажання поводитись відповідно до їхніх вказівок, робити їм приємне, утримуватися від вчинків, що засмучують близьких людей. Емоційна чуйність дитини складає основу для формування в неї моральних якостей: задоволення від хороших вчинків, схвалення дорослих, сорому, засмучення, неприємних переживань від свого поганого вчинку, від зауваження, незадоволеності дорослого.

Змістом морально-вольового виховання є формування таких моральних якостей дошкільника, як: повага до старших, дружні взаємовідносини з однолітками, уміння адекватно реагувати на горе і радість інших людей, домагатися дієвого прояви гуманних почуттів і відносин, суспільної спрямованості, виховання відповідальності, самостійності, рішучості, наполегливості. Вихованню моральних якостей передбачає здійснення роботи у двох напрямках: створення умов для практичного досвіду і формування правильних моральних оцінок. Завдяки моральному вихованню дитина починає діяти не тому, що хоче заслужити схвалення дорослого, а через необхідність дотримання моральних норм поведінки [1, с. 24].

Завдяки тісному співробітництву дошкільного навчального закладу з батьками та іншими старшими членами родини навколо дітей створюється атмосфера довіри, підтримки, взаєморозуміння, єдиних вимог. Це означає, що батьки та інші члени родини мають перестати бути пасивними, виступати в ролі експертів чи спостерігачів, і почати діяти з вихователями і дітьми на засадах партнерства з правом ініціативи, активної дії, самоконтролю. Вони рівноправні партнери і союзники [2, с. 15].

Основні якості волі та моральності формуються в ранньому дитинстві на основі так званого «соціального успадкування». Вирішальною у цьому є роль батьків: їх поведінка, цілеспрямований вплив на особистість дитини. Успіх співробітництва вирішальною мірою залежить від взаємних установок сім'ї і дошкільного закладу. Найсприятливіше вони складаються за умов, коли обидві сторони усвідомлюють необхідність цілеспрямованого впливу на дитину і довіряють одне одному. Батьки повинні усвідомити конкретні позитивні наслідки для дитини, через їх включення у життя дошкільного закладу. Важливо, щоб вони були впевнені в позитивному ставленні педагогів до дитини, відчували їх компетентність з питань виховання, поцінювали його особистісні якості (доброзичливість, чуйність, увагу до людей, турботливість). Проблему морального виховання дітей дошкільного віку досліджували педагоги-дослідники: В. Котирло, В. Нечаєва, В.Сухомлинський, Д. Менджерицька, І. Бех, К. Ушинський, Л. Артемова, Н.Виноградова, О. Кононко, Р. Буре, Р. Жуковська, С. Козлова, С. Русова, Т.Маркова, Т. Поніманська, Ш. Амонашвілі та інші.

У вихованні свідомої дисципліни, почуття обов'язку і відповідальності важливою є спільна робота вчителів і вихователів, спрямована на засвоєння

дітьми правил поведінки в садочку, їх прав та обов'язків, формування в них потреби постійно дотримуватися їх, створення оптимальних умов для свідомої діяльності, а головне — постійний тактовний контроль за поведінкою дошкільників, чіткі та безкомпромісні вимоги.

При цьому роль педагога полягає в тому, щоб створити умови для включення дитини в активну розумову діяльність, здатність відбирати кращі моральні надбання минулого і сучасного, опанувати нові технології роботи з дітьми з метою їх морального становлення. Формування внутрішнього, духовного світу дитини без зважання на соціальні реалії її життя приховує в собі небезпеку соціальної неадекватності, самотності, втечі до світу ідеальних ілюзій, втрати життєвої наснаги.

Висновки. Морально-вольове виховання дошкільників – складний процес формування переконань і системи цінностей дитини, що реалізовується за допомогою певних методів, до яких відносяться: переконання, розповідь, пояснення, роз'яснення, навіювання, мораль на бесіда, приклад, заохочення, покарання. У моральному вихованні не можна абсолютизувати або недооцінювати жодного із засобів. Тільки оптимальне їх поєднання з урахуванням індивідуальних особливостей учнів забезпечить очікуваний результат. Головне — забезпечити цілеспрямованість, єдність й узгодженість дій усіх соціальних інституцій, які мають вплив на особистість.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні.-К., 2012.-30 с.
2. Бархатова Є.В. Виховання культури поведінки // Дошкільне виховання, 2001 - № 1 - 56 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: моногр. : у 2 кн. / І. Д. Бех — К. : Либідь, 2003. — Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. — 344 с.
4. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. посіб. / Наук. ред. О. Л. Кононко. — К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. — 243 с.
5. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): навч. посіб. — К. : Центр навчальної літератури, 2005. — 128 с.
6. Федорова М.А. Організація роботи з українською народною казкою у формуванні моральної свідомості дітей молодшого дошкільного віку / М.А.Федорова // Формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць / за заг. Ред. В.Є.Литнєва, Н.Є.Колесник, Т.В.Наумчук. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2014. С. 431-434.

Ковалюк Тетяна,
магістрант 52 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИТИНИ

Актуальність проблеми. У сьогоденні нова освітня парадигма вимагає формування компетентної у різних сферах особистості, що передбачає озброєння дітей різноманітними життєвими компетенціями. Однією з компетентностей, які необхідно формувати ще у дошкільному дитинстві, є екологічна. За трактовкою ООН, проблеми екології є основними для життя на Землі. Окремі риси і складові екологічної компетентності визначені у «Концепції екологічного виховання», Базовому компоненті дошкільної освіти,

Екологічна компетентність особистості та її формування є предметом ряду психолого-педагогічних досліджень українських (О.Гуренкової, О.Колонькової, Л.Лук'янової, О.Максимович, О.Пруцакової, Н.Пустовіт, Л.Руденко, Л.Титаренко, А.Хрипунової, С.Шмалей) та російських (А.Макоєдової, Д.Єрмакова, А.Нестерової, О.Рогової) вчених.

Концептуальні підходи до визначення сутності екологічної освіти і виховання розроблено С. Дерябо, М. Дробноходом, М. Кисельовим, В. Ясвіним та ін. Формуванню екологічної компетентності дітей, їх екологічному вихованню та освіті присвячено роботи В. Вербицького, М. Колесник, О. Колонькової, В. Маршицької, О. Пометун, О. Пруцакової, Г. Пустовіта, С. Совгіри, С. Шмалей та ін.

Метою нашої статті є висвітлити сутність та основні характеристики поняття «екологічна компетентність», його розуміння різними вченими, порівняти з дефініцією «компетенція», окреслити функції екологічної компетентності дитини.

Основна частина. У сьогоденні концептуальною ідеєю української освіти, орієнтованої на європейський простір, є «компетентнісний підхід», під яким розуміють спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей дитини. В результаті забезпечується сформованість загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, яка виступає інтегрованою характеристикою особистості. Вона вміщує знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості. З позицій компетентнісного підходу в результаті екологічної освіти дитина здобуває екологічну компетентність. У наукових дослідженнях існує достатня кількість тлумачень поняття «екологічна освіта», які доволі часто мають певні розбіжності. В результаті аналізу психолого-педагогічних джерел робимо висновок, що екологічна освіта є системоутворюючим компонентом всього освітнього простору, визначаючи його стратегічну мету, завдання, провідні напрями, дозволяє реалізувати право людини на життя у сприятливому навколишньому середовищі. Ми пристаємо на точку зору Л. Б. Лук'янової, яка зазначає, що «...екологічна освіта – це не частина освіти, а новий сенс і мета сучасного освітнього процесу – унікального засобу збереження й розвитку людини і продовження людської цивілізації, це процес, який перебуває у постійному розвитку і є результатом переорієнтації та узгодження різних дисциплін» [1, с. 54].

Опрацювавши Держстандарти дошкільної освіти та Концепцію екологічної освіти в Україні, спираючись на думку Стефанків О.М., Максимовича О.М., визначаємо наступні складові, які має репрезентувати зміст екологічної освіти:

- наукові знання про зв'язки в системі «людина – суспільство – природа» (система уявлень, понять, закономірностей, що є відображенням філософських, технічних, правових і моральних аспектів екології у їх розвитку на доступному для дітей рівні);
- знання про доцільні способи діяльності особистості у природному середовищі (бажані дії та заборони);
- досвід емоційно-ціннісного ставлення людини до природи, що включає почуття, мотиви, ціннісні орієнтації, переконання, на основі яких формується усвідомлення дитиною свого місця у світі і готовність до практичної екологічної діяльності;
- досвід практичної, у тому числі й творчої діяльності дитини у природі [2, с. 254].

Завдяки екологічній освіті людині змалечку прищеплюється екологічна культура. Співставляючи поняття «екологічна культура» та «екологічна компетентність», звернемося до думки Н.Пустовіт, яка приходить до висновку про складність їх взаємозв'язку, який виходить за межі причинно-наслідкового. Зокрема, за допомогою поняття «компетентність» увага більше концентрується на предметно-дієвому компоненті, передбачаючи оволодіння багатоступеневою процедурою застосування знань і умінь для розв'язання екологічних завдань у певній ситуації. Формування компетентності націлює на вироблення власних моделей поведінки у різноманітних ситуаціях, на їхню авторську апробацію, на адаптацію до ціннісних позицій особистості. Екологічна ж культура не прив'язується до ситуації. Вона розглядається швидше як духовна основа,

світоглядний орієнтир, що визначає вибір шляху, спрямованість діяльності, а компетентність конкретизує і матеріалізує культуру в умовах життєвої ситуації. Компетентність узагальнює діяльнісно-практичну складову екологічної культури, ґрунтуючись на екологічних знаннях, уміннях, цінностях і переконаннях, вольових якостях особистості [3, с.10].

Результатом набуття екологічної компетентності підростаючим поколінням є розуміння первинності законів природи щодо соціальних законів, усвідомлення зростання взаємозалежності і взаємовпливу природи і суспільства, особистої відповідальності за екологічні проблеми не лише свого освітнього простору, свого регіону, а й світу загалом (глобальне сприйняття).

Розглянемо детальніше такі поняття, як компетентність і компетенція та розмежуємо їх.

В. Кальней, А. Мудрик, С. Шишов та ін. визначають компетенцію як загальну здібність, яка ґрунтується на знаннях і досвіді, цінностях і схильностях, що надбані завдяки навчанню. Психологи А.Петровський, М.Ярошевський дають таке тлумачення компетенції: це коло питань, у яких хто-небудь достатньо обізнаний, або в яких особа має певні повноваження, знання, досвід, чи здатність виконувати будь-яке завдання, або робити що-небудь. А. Хуторський розуміє поняття "компетенція" як сукупність взаємозалежних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задають певне коло предметів і процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності щодо них. Зазначимо, що з сукупності компетенцій складається компетентність, під якою, як висновує К. Крутій, найчастіше розуміють інтегральну якість особистості, яка виявляється в загальній здатності та готовності її до діяльності, заснованої на знаннях та досвіді, які привласнені у процесі навчання і соціалізації, зорієнтовані на самостійну і успішну участь у діяльності. Звісно, поняття компетентності є більш широким утворенням, ніж знання, уміння і навички. Водночас рівень компетентності дитини не може бути зведений лише до набуття певної сукупності знань, досвіду, цінностей. Зокрема, В.Подольак вказує, що «компетентність» належить до сфери умінь та якостей особистості і формується на базі опанування змісту програмного матеріалу, набуття певного життєвого досвіду у суспільстві. У працях видатних вчених (О.Колонькової, В.Маршицької, О.Пруцакової, Н.Пустовіт, Л.Руденко, Л.Титаренко, С.Шмалєй та ін.) ми знаходимо визначення змісту, сутності, структури, поради щодо формування екологічної компетентності дітей у різні вікові періоди.

Д.Єрмаков трактує дефініцію «екологічна компетенція» як «нормативні вимоги до освітньої підготовки учнів в області екологічної діяльності, направленої на збереження та стабільний розвиток життя, на практичне поліпшення стану середовища життя в процесі виявлення, рішення і попередження екологічних проблем» [4, с. 26].

Резюмуючи висновки науковців, висновуємо, що екологічні компетенції ґрунтуються на сукупності знань про природу і людину та є основою фундаменталізації освіти. Це важливо, оскільки саме процес фундаменталізації освіти забезпечує високий освітній рівень населення, екологізацію виробництв, вироблення і дотримання жорстких екологічних стандартів, введення у практику життя безвідхідних технологій і загалом збереження природи.

Екологічна компетентність виявляється в систематичному прийнятті рішень з урахуванням екологічних наслідків власної діяльності, яка чинить певний вплив на довкілля. Якщо цей вплив буде позитивним, він не порушить хиткої динамічної рівноваги у біосфері.

Відмітимо, що на сьогодні єдиного підходу до визначення поняття екологічної компетентності немає. Розглянемо деякі позиції дослідників. Наприклад, як вважає Л.М. Титаренко, екологічна культура яка може мати суспільний і особистісний характер, а екологічна компетентність стосується лише

особистості. В.Маршицька розуміє екологічну компетентність як здатність людини до ситуативної діяльності у побуті та в природному оточенні, коли набуті знання з екології, навички, досвід і цінності актуалізуються в умінні приймати правильні рішення і виконувати адекватні дії, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля. О.Колонькова визначає екологічну компетентність як систему знань, умінь та навичок в області екологічної діяльності, що відповідають внутрішній позиції особистості та забезпечують кваліфіковане розв'язання екологічно небезпечних ситуацій, спостереження та контроль за дотриманням екологічних вимог у різних сферах життєдіяльності згідно з екологічним законодавством України. С.Шмалей під екологічною компетентністю розуміє інтегральний розвиток особистості, що об'єднує нормативний, когнітивний, емоційно-мотиваційний і практичний компоненти та забезпечує уміння виокремлювати, розуміти, оцінювати сучасні екологічні процеси, спрямовані на забезпечення екологічної рівноваги та раціонального природокористування. Н.Пустовіт визначає досліджуване поняття як характеристику, яке дає змогу сучасній особистості відповідально вирішувати життєві ситуації, підпорядковуючи задоволення своїх потреб принципам сталого розвитку. Л. Руденко, О.Пруцакова під екологічною компетентністю мають на увазі підготовленість і здатність особистості до практичного вирішення завдань з екології, наявності в неї ряду особистісних якостей у поєднанні з необхідним запасом знань і умінь ефективно діяти у проблемних ситуаціях, що виникають у різних сферах діяльності, та знаходити правильні шляхи їх вирішення.

Висновок. Спираючись на досвід науковців, визначаємо екологічну компетентність як інтегрований результат виховної діяльності, пов'язаний із набуттям дитиною системи знань про живу і неживу природу, ціннісних орієнтацій у сфері екологічної діяльності, усвідомлення себе як часточки природи, оволодіння дієвими уміннями її збереження. А екологічна компетенція – то вимога до освітньої підготовки в області екологічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Лук'янова Л. Б. Теорія і практика екологічної освіти у професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Лук'янова Лариса Борисівна. – К., 2006. – 465 с.
2. Стефанків О.М., Максимович О.М. Рационалізація природокористування в АПК та формування екологічної свідомості населення: монографія / Стефанків О.М., Максимович О.М. – Івано-Франківськ: Сімік, 2012. – 180с.
3. Формування екологічної компетентності школярів: наук.- метод. посібник / Н.А.Пустовіт, О.Л.Пруцакова, Л.Д.Руденко, О.О.Колонькова. – К.: «Педагогічна думка», 2008. – 64 с.
4. Ермаков Д.С. Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Д.С. Ермаков. - Москва, 2009.- 396 с.

Копаниця Надія,
студентка 35 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Актуальність проблеми. На сьогоднішній день проблема пізнавальної активності дошкільників – одна з найактуальніших, оскільки активність є необхідною умовою формування розумових якостей дітей, їх самостійності, ініціативності. Особливо в ця проблема актуальна в дошкільному віці. Відомо, що саме у віці 3-6 років у дітей закладаються риси майбутньої особистості, відбувається загальний психічний розвиток, формується самосвідомість та світосприймання, дошкільники набувають необхідного досвіду для подальшого життя, накопичують враження від пізнання світу, в цей період відбувається інтенсивне становлення пізнавальної активності.

Проблема розвитку пізнавальних інтересів дітей знайшла відображення і у державних документах у сфері дошкільної освіти. Зокрема оновлений Державний стандарт дошкільної освіти України визначає як складову змісту Базового компонента дошкільної освіти освітню лінію «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», акцентуючи увагу на необхідності формування в дітей уміння планувати свою пізнавальну діяльність, знаходити нове в знайомому та знайоме в новому, радіти зі своїх відкриттів, виявляти інтерес до дослідництва, експериментування з новим матеріалом.

Проте в реальній педагогічній практиці спостерігається невідповідність між тим, як повинна розвиватися пізнавальна активність дітей, та тим, як вона дійсно розвивається.

Багато вчених досліджували цю проблему. Наприклад, А. М. Богуш, О. М. Леушина, Е. Й. Щербакова, визначали пізнавальну активність як природне прагнення дошкільників до процесу пізнання; проблему розвитку пізнавальної активності, її структуру розкривали в своїх працях також і психологи: Д.Б. Богоявленська, Г.С. Костюк, В.К. Котирло, О.М. Матюшкін та ін.; зв'язок пізнавальної активності з таким поняттям, як "розуміння" досліджували О.М. Матюшкін, С.В. Герасимов. Проте ця тема залишається недостатньо висвітленою.

Мета статті: вивчення особливостей пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу: У філософських словниках "пізнання" — це завжди пошук та відкриття чогось нового, пошуки раніше невідомих підходів та рішень, активне досягнення істини, тобто активна діяльність людини. Перш ніж визначити сутність поняття «пізнавальна активність», розглянемо поняття, тісно з ним пов'язане — «активність». Активний — лат. «activus» — діяльний, енергійний. Активність — посилена діяльність, діяльнісний стан [4, с. 5].

Отже, пізнавальна активність - область загального феномену активності, предметом якої є найважливіша властивість людської особистості: пізнавати навколишній світ не лише з метою біологічного і соціального орієнтування в дійсності, але і в найістотнішому ставленні людини до світу — в прагненні проникнути в його розмаїтість, відображати в свідомості сутнісні його сторони, причинно-наслідкові зв'язки, закономірності, суперечності [2, с. 26].

У період дошкільного дитинства завдяки пізнавальній активності дитини відбувається зародження уявлень про оточуючий світ. Ці уявлення формуються в процесі розвитку пізнавальної сфери, яка складається з 3 - х компонентів [1, с. 44]:

- 1) пізнавальні процеси (сприйняття, увага, пам'ять, уявлення, мислення);
- 2) інформація (досвід і досягнення, накопичені людством на шляху пізнання світу);
- 3) ставлення до світу (емоційна реакція на окремі об'єкти, предмети, явища і події нашого світу).

Вже у *дворічному віці*, в ясельній групі, розширюється коло елементарних пізнавальних дій дитини: все потрібно дістати, взяти в руки, помацати, кинути чи покотити, дати "власну" назву. В цей час констатується активна орієнтовно-дослідницька діяльність дитини, яка є інтенсивною і такою, що спонукається пізнавальним мотивом (дізнатися "Що це таке?") [2, с. 25].

Чим менша дитина за віком, тим інтенсивність її пізнавальної активності є більшою.

У *два-три роки* дитину починають цікавити причини та наслідки нових явищ. Нові властивості, які вона відкриває у предметі, можуть сприяти виникненню нових видів діяльності, і, зокрема, гри. Дитина може досить довгий час займатися іграшкою, коли винаходить в ній властивості, які викликають емоційно-позитивне ставлення. При цьому виникає ніби ланцюг орієнтовних реакцій, що підтримують активність дитини (аутостимуляція). В дошкільному віці пізнавальна активність

також характеризується інтенсивністю. Отже, дитина накопичує знання про різноманітність предметів та способи дії з ними.

До кінця *дошкільного віку*, за визначенням Г. Люблінської, дії дитини набувають певної спрямованості та усвідомленості, створюються необхідні передумови для переходу дитини на новий рівень розвитку – до шкільного навчання. Пізнавальна активність, керована пізнавальними інтересами, закладає основи пізнавальних здібностей дитини, розвиток яких є необхідною умовою формування творчого мислення [3, с. 289].

Ця думка підтверджується М. Поддьяковим, який зазначає, що “Власна активність дитини повністю визначається нею, детермінована її внутрішнім станом. Дитина у цьому процесі є повноцінною особистістю, творцем власної діяльності, вона визначає її мету, шукає шляхи та способи їх досягнення...” [5, с. 36] .

Слід зазначити, що усі перелічені особливості пізнавальної активності в дошкільному віці перебувають на рівні становлення і в подальшому стають підґрунтям для розвитку пізнавальної діяльності.

Виділяють **три рівні пізнавальної активності дітей** [4, с. 11]:

- **високий** – дитина завжди активна, ініціативна у відповідях та спілкуванні, допитлива, завжди уважна, дотримується вказівок, правильно виконує завдання, проявляє готовність долати труднощі, веде активний пошук рішення, легко контактує з дорослими і однолітками, уміє вирішувати конфлікти;

- **середній** – дитина відповідає тільки на прохання вихователя; слухає пояснення дорослого, але сама не звертається за допомогою, потребує повторення, вказівок та контролю за ходом діяльності; відволікається, наслідую іншому.

- **низький** – дитина пасивна, може працювати тільки за умови персонального звертання та постійної допомоги дорослого, байдужа, без спеціальної підтримки не починає діяльність, не працює без взірця, при найменшому утрудненні звертається за допомогою чи відмовляється від діяльності.

Висновки: Отже, пізнавальна активність - це риса особистості, яка виявляється у її ставленні до пізнавальної діяльності, що передбачає стан готовності, прагнення до самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння індивідом соціального досвіду, накопичених людством знань і способів діяльності, а також знаходить вияв у якості пізнавальної діяльності.

Пізнавальна активність дітей дошкільного віку формується і розвивається на основі пізнавальної потреби у різних видах діяльності та забезпечує формування цілісного уявлення про оточуючий світ. Така активність дитини дошкільного віку яскраво виявляється у постійних запитаннях, розмірковуванні, порівнюванні, експериментуванні, постановці та вирішенні найрізноманітніших дитячих проблем, спрямованих на більш глибоке пізнання дитиною оточуючих предметів та явищ.

Список використаних джерел

1. Голіцин В.Б., Щербакова Е.І. Пізнавальна активність дошкільників // Радянська педагогіка. 1991. - С. 43-48.
2. Лозова В.І., Троцько А.В. // Пізнавальна активність як педагогічна проблема // Радянська педагогіка. 1989. - С. 25-31.
3. Люблінская А.А. Очерки психического развития ребенка. 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение. 1965. - 363 с.
4. Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. 1982. - С. 5-17.
5. Поддьяков А.Н. Развитие познавательной активности в детском возрасте: Автореф. дис. докт. псих. наук. - М., 2001.- 48 с.

ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ШКОЛИ

Актуальність проблеми. Підготовка дошкільника до навчання у школі та початок навчання - найбільш складні та найбільш відповідальні моменти в житті дітей. Ставлення та готовність дитини до навчання в значною мірою залежить від її фізіологічного, соціального й психічного розвитку.

Базовий компонент дошкільної освіти передбачає засвоєння змісту дошкільної освіти як завершеного етапу, розрахованого на весь період дошкільного дитинства, сформованість мінімально достатнього та необхідного рівня освітніх компетенцій дитини перших 6-7 років життя, що забезпечує її повноцінний психофізичний та особистісний розвиток, соціальну адаптацію та психологічну готовність до навчання у школі [1, с.12].

Виховання позитивного ставлення дошкільників до навчання – це процес створення в ході навчально-виховного процесу умов емоційного внутрішнього спонукання (мотивації) дошкільників до набуття знань, умінь, навичок, способів дій, що є основою виникнення позитивного ставлення до навчання. Під позитивним ставленням до навчання ми розуміємо внутрішню позицію того, хто навчається, що відображає внутрішні спонукання, прагнення до навчання, що дозволяє дитині включитися в процес навчання у якості суб'єкта діяльності [3, с.4].

Проблему ставлення дошкільника до навчання досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні вчені: Б. Блум, А.М. Богуш, Л.І. Божович, Л.А. Венгер, О.Л. Венгер, Л.С. Виготський, Ю.З. Гільбух, Н.Й. Гуткіна, Д.Б. Ельконін, Е. Еріксон, Л.Є. Журова, О.В. Запорожець, А. Керн, О.Є. Кравцова, В.С. Мухіна, М.Гриньова, Н.В. Нижегородцева, Г.Г. Петроченко, Ж. Піаже, Т.В. Тарунтаєва, Г.А. Цукерман, Є.Є. Шулешко та ін. Ці науковці наголошували, що значна роль у ставленні дошкільника до навчання у школі належить теоретичним та практичним знанням.

Дослідження М. Безруких, О. Венгер, А. Каруле, І. Корольова, Я. Коломінського, М. Матюхіна, А. Петровського, І. Піхенько, О. Пономарьова, С. Саричева, В. Сорокіна, А. Хріпкова, І. Шаповаленко, Ж. Лейф і Ж. Делай, та ін. виявили причини виникнення у дошкільника негативного або ж нейтрального ставлення до навчання, а саме: психологічна невідповідність дитини до шкільного навчання; функціональна неготовність організму дитини до навчання у школі; занадто інтенсивна підготовка до навчання у школі у дошкільний період, яка не враховує вікові особливості дитини; особливості виховання у сім'ї (в тому числі й умови родини; вікові особливості дітей).

Дослідниця М. Гриньова вважає, що неабияку роль у формуванні в учнів перших класів негативного або нейтрального ставлення до навчання відіграє суб'єктивний фактор, пов'язаний з несформованістю в дітей мотивації до навчання.

Дослідження А. Маркової відзначають, що наявність або відсутність інтересу до навчання пояснюється впливом позитивних чи негативних емоцій, які учень відчуває в процесі підготовки до школи.

Науковці Л. Божович, М. Гриньова підкреслюють, що в системі мотивів, що спонукають навчальну діяльність дітей шестирічного віку, домінуюче положення займають саме соціальні мотиви.

Мета статті полягає теоретичному розгляді проблеми виховання у дітей старшого дошкільного віку позитивного ставлення до школи.

Виклад основного матеріалу. Вступ до школи та початковий період навчання зумовлюють перебудову всього способу життя та діяльності дитини. Цей період важкий для першокласника. Спостереження фізіологів, психологів і педагогів свідчать про те, що серед першокласників є діти, які через індивідуальні психофізіологічні особливості важко адаптуються до нових для них умов, лише частково справляються (або не справляються зовсім) з режимом роботи та навчальною програмою [8, с.32]. Дитина, що стала школярем, повинна бути зрілою в фізіологічному її соціальному відношенні, вона повинна досягти певного, рівня розумового та емоційно-вольового розвитку. Учбова діяльність вимагає певного запасу знань про навколишній світ, сформованості елементарних понять. Велике значення має адекватний рівень сформованості пізнавальних процесів, вміння володіти операціями мислення, здатність узагальнювати та диференціювати предмети, явища оточення [5, с.74]. Важливими є планування своєї діяльності, здійснення самоконтролю. Враховуються позитивне ставлення до навчання, прагнення до саморегуляції поведінки та прояв вольових зусиль для виконання поставлених завдань. Необхідними є навички мовленнєвого спілкування [7, с.201].

Розглянемо структурні компоненти психологічної готовності до шкільного навчання: мотиваційний; розумовий; емоційно-вольовий; готовність до спілкування.

Під **мотиваційною готовністю** розуміють бажання вчитися, ставлення до школи і навчання як до діяльності. Мотиваційна готовність до шкільного навчання передбачає: достатній рівень мотиваційного розвитку дитини: - сформованість, та позитивне ставлення до учіння; - підпорядкованість мотивів; - має належне уявлення про школу; Сформованість внутрішньої позиції школяра: - допитливість, потреба в самостійному пошуку відповідей на запитання, що цікавлять; - наявність пізнавальних інтересів; - надавання переваги колективним заняттям перед індивідуальним навчанням удома; - дисциплінованість; - наявність змістовного уявлення у дитини про підготовку до школи; - усвідомлення дитиною зміни соціальної ролі – з дошкільника на школяра. *Інтелектуальна готовність* дитини до школи передбачає наявність у неї певного кругозору, запасу конкретних знань. Ці показники активно формуються в навчальному процесі, в ході якого відбувається залучення дитини до досягнень людської культури, засвоєння знань, вмінь, накопичених попередніми поколіннями [3, с.18].

Під *особистісною готовністю* розуміють сформованість у старшого дошкільника нової соціальної позиції - позиції школяра. В такому випадку вся система життєвих відносин перебудовується й визначається успішністю виконання нових вимог. Молодший школяр стає «суспільним» об'єктом і має тепер соціальне значимі права, обов'язки, реалізація яких отримує суспільну оцінку [6, с.189].

Навчальна готовність старших дошкільників регулюється й підтримується складною багаторівневою системою мотивів. У дітей, що вступили до школи, повинні переважати широкі учбові мотиви [4, с.60]. Адже пристосованою до шкільного навчання є дитина, яку школа приваблює не зовнішнім виглядом (атрибутами шкільного життя - портфелем, зошитами, підручниками, оцінками тощо), а можливістю отримувати нові знання, задовольняючи розвиток пізнавальних інтересів. Навчальна готовність старших дошкільників регулюється й підтримується складною багаторівневою системою мотивів. У дітей, що вступили до школи, повинні переважати широкі учбові мотиви. Адже пристосованою до шкільного навчання є дитина, яку школа приваблює не зовнішнім виглядом (атрибутами шкільного життя - портфелем, зошитами, підручниками, оцінками тощо), а можливістю отримувати нові знання, задовольняючи розвиток пізнавальних інтересів.

Емоційно-вольовий компонент готовності до навчання.

Емоційний компонент готовності дитини до навчання проявляється в тому, що вона іде до школи з задоволенням, радістю (тобто позитивними емоціями). Цей

стан сприяє відкритості дитини для контактів з учителем, новими товаришами, підтримує впевненість у собі, прагнення знайти своє місце серед однолітків. Важливим моментом емоційної готовності є переживання, пов'язані з самою навчальною діяльністю та її першими результатами.

Вольовий компонент виявляється у здатності дитини керувати своєю поведінкою, у певному рівні розвитку довільності пізнавальних процесів. Навчання в школі вимагає довільного сприйняття, тобто вміння не тільки слухати, але й чути вчителя, товаришів, довільного запам'ятовування й відтворення, вміння довільно виконувати дії, робити не тільки те, що цікаво, а й те, що потрібно, доводити почату справу до кінця [4, с.58].

Готовність до спілкування. Цей компонент передбачає включення дитини в процес міжособистісної взаємодії з однолітками та вчителем. соціально - психологічна готовність до навчання. Ця складова передбачає включення дитини в процес міжособистісної взаємодії з однолітками та вчителем [7, с.53].

Саме врахування рівня розвитку вище наведених аспектів готовності до школи дозволяє робити висновки про характер перебігу навчально-виховного процесу в життя кожної дитини.

Висновки. Старший дошкільний вік – період, що передує переходу дитини на наступний важливий у її житті етап – вступ до школи.

Під позитивним ставленням до навчання ми розуміємо внутрішню позицію того, хто навчається, що відображає внутрішні спонукання, прагнення до навчання, що дозволяє дитині включитися в процес навчання у якості суб'єкта діяльності.

Під готовністю до шкільного навчання розуміють необхідний та достатній рівень психічного розвитку дитини для засвоєння шкільної програми в умовах навчання в колективі ровесників.

Структурні компоненти психологічної готовності до шкільного навчання:

- мотиваційний;
- інтелектуальний;
- емоційно-вольовий;
- готовність до спілкування.

Тому дуже важливо, щоб у дошкільному закладі, в сім'ї допомогли дитині усвідомити, що дитячий садок і школа є ланками єдиної системи освіти і виховання, а все те, що чекає дитину у школі, є продовженням того, чим займалася, що опановувала вона раніше. Не менш важливо, щоб із перших днів перебування в школі вона на конкретних реаліях переконувалася в цьому. Все це можливе за дотримання принципу наступності освіти та за дотримання належних педагогічних умов.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. - К., 2012. – 243с.
2. Божович Л.И. Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 1995. – 325 с.
3. Венгер А.А. Психологическая готовность детей к обучению в школе / Развитие умений и умственное воспитание дошкольника. – М., 1988. – 306 с.
4. Войтенко В.А. Проблема діагностики психологічної готовності до школи дітей шестирічного віку / В.А. Войтенко // Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. - №3. –С.24.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь: Сборник соч. в 6 томах / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 192 с.
6. Гильбург Ю.З. Диагностика психологической готовности к школьному обучению. Темперамент и познавательные способности школьника Гильбург. – К., 1993. – С. 178-208.
7. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С.Костюк / під ред. Л.Н.Проколієнко. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
8. Петроченко Г.Г. Развитие детей 6-7 лет и подготовка их к школе / Под ред. А.М. Леушиной. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Высшая школа, 1982. – С. 29-30.

9. Федорова М.А. Деякі аспекти реалізації наступності між дошкільним закладом і початковою школою у вихованні моральних цінностей дітей / М.А.Федорова // Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наукових праць / Кам'янець-Подільський національний ун-т ім. І. Огієнка. – Вип. 22 (1) – 2017. – Ч. 2. – Кам'янець-Подільський, 2017. – С. 204-210.

Кравчук Наталія,
студентка 34 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ГОТОВНІСТЬ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Актуальність статті: Найвідповідальніший і найбільш хвилюючий етап у житті дитини 6-7 років – перехід із дошкільного навчального закладу до початкової школи. Зазвичай цей період пов'язаний не лише з набуттям дитиною нового статусу, відкриттям у собі нових можливостей, й із труднощами, які виникають у неї при входженні у нове соціальне середовище, зміною провідного виду діяльності. Від успішного розв'язання цієї проблеми залежить адаптація дитини до шкільного життя, оволодіння нею навчальною діяльністю і, як наслідок, формування всебічно розвиненої особистості. Саме тому готовність до школи є актуальною проблемою сьогодення.

Проблема готовності дитини до навчання в школі у всі часи була і залишається актуальною серед психологів і педагогів. Цю проблему висвітлювали у своїх працях та дослідженнях Я.Коменський, К.Д.Ушинський, С.Ф.Русова, А.С.Макаренко, П.П.Блонський, В.О.Сухомлинський, Г.О.Люблінська, Є.І.Титеєва, Н.Д.Лубенець, та багато інших видатних педагогів.

Мета статті. Теоретичне висвітлення взаємозв'язку, взаємоузгодженості, наступності і перспективності між дошкільною та початковою освітою у забезпеченні готовності дитини до шкільного навчання та розкриття їх складових.

Виклад основного матеріалу. Забезпечення наступності та перспективності між дошкільною та шкільною ланками освіти в умовах сучасних реалій, які склалися в Україні, саме ці аспекти є дуже важливими у підготовці дитини до шкільного навчання.

Перспективність — це визначення і реалізація пріоритетних ліній підготовки дитини до школи з урахуванням вимог початкової освіти до рис, умінь і навичок дитини, які знадобляться їй для успішного навчання в школі. Наступність — це врахування у побудові шкільного педагогічного процесу того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опора на нього, що забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання і навчання [5, с. 3].

Таким чином реалізація перспективності та наступності дошкільної освіти передбачає формування в дитини готовності до оволодіння новою навчальною діяльністю, здатності до творчого мислення і нестандартних рішень, вільного прояву психічних новоутворень, соціальної компетентності з подальшим соціальним розвитком у новій для неї соціальній ролі учня тощо. Вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини 6 (7) років, сумарний кінцевий показник компетенція, набутих дитиною перед її вступом до школи, визначено Державним стандартом дошкільної освіти України — Базовим компонентом дошкільної освіти, нова редакція якого затверджена наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що підготовка дітей до школи має відповідати вимогам та критеріям оцінки дошкільної зрілості дитини [6, с. 5].

Готовність — це усвідомлений стан організму до сприйняття нової діяльності, нової інформації, який запобігає виникненню кризових явищ [2, с. 51]. Відтак готовність дитини до навчання у школі визначається сукупністю фізіологічних та психологічних особливостей старшого дошкільного віку, а саме:

дозріванням організму дитини, її нервової і м'язової систем; ступенем сформованості особистості; рівнем розвитку пізнавальних психічних процесів; рівнем розвитку здатності дитини виконувати навчальні завдання й шкільні обов'язки, що оцінюють дорослі за суспільно значущими критеріями. Крім того, важливими є й такі параметри:

- уміння самостійно планувати й організовувати свою діяльність відповідно до поставленої мети;
- уміння оцінювати, контролювати процес та зіставляти результати своїх дій з поставленою метою;
- прагнення й уміння виявляти приховані властивості предметів, установлювати певні закономірності та враховувати їх;
- уміння слухати й чути, розуміти іншу людину;
- уміння виконувати логічні операції (абстрагування, конкретизації, аналізу, синтезу, узагальнення).

Ось така загальна підготовка і є підґрунтям для того, щоб сформувати в дитини насамперед психологічну готовність до школи, йдеться про формування комплексу психічних якостей, що забезпечують успішне навчання у школі [4, с. 3].

Готовність до шкільного систематичного навчання – містить такі складові: особистісна (мотиваційна, емоційна) — передбачає бажання і спроможність дитини посісти позицію учня та орієнтацію власне на зміст навчання; вольова — передбачає певний рівень розвитку довільної поведінки і вміння дитини діяти за правилом, заданим учителем, орієнтацію на учбову задачу; інтелектуальна — передбачає оволодіння засобами пізнавальної діяльності, децентрацію та пізнавальну ініціативність дитини [1, с. 45].

Висновки. Отже готовність дитини до шкільного навчання – передбачає фізичний, емоційний, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, готовність до взаємодії з довколишнім світом, розвиток специфічних видів діяльності дошкільників, які є фундаментальними для дошкільного дитинства та визначають і забезпечують адаптацію дитини до нового соціального статусу — школяра.

Список використаних джерел

1. Вовчик-Блакитна Л. Невеселі роздуми дитячого психолога біля порогу першого класу, або і знову про шкільну готовність // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 5. – С. 43-49.
2. Голота Н. Психологічна готовність старших дошкільників до викликів початкової освіти // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 5. – С. 50-54.
3. Коваль В., Брежко Програма «Впевнений старт» як орієнтир формування готовності до навчання у школі // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2011. – № 9. – С. 14-23.
4. Котирло В.К. Головні аспекти підготовки дітей до школи // Дошкільне виховання. – 2011. – № 10. – С. 2-4.
5. Курчатова А., Медведєва С., Скоро до школи // Дошкільне виховання. – 2012. – № 8. – С. 23-24.
6. Федорова М.А. Деякі аспекти реалізації наступності між дошкільним закладом і початковою школою у вихованні моральних цінностей дітей / М.А.Федорова // Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наукових праць / Кам'янець-Подільський національний ун-т ім. І. Огієнка. – Вип. 22 (1) – 2017. – Ч. 2. – Кам'янець-Подільський, 2017. – С. 204-210.

Матвійчук Катерина,

студентка 34 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Актуальність проблеми у тому, що вступ дитини до ДНЗ викликає, як правило, тривогу у дорослих. Дитина в сім'ї звикає до певного режиму годування, режиму сну, у неї формуються певні взаємини з батьками, прихильність до них.

Від того, як пройде звикання дитини до нових умов життя, до незнайомих людей, залежить розвиток дитини й благополуччя існування у дитячому садочку й родині.

Здатність дитини швидко пристосовуватись до нових умов низька, тому різкий перехід малюка в нову соціальну групу і тривале перебування в стресовому стані можуть призвести до емоційних порушень або уповільнення темпу психофізичного розвитку.

Проблемами адаптації, її видів і рівнів займалися В. Слюсаренко, Г.Царегородцев та інші. Вплив особливостей виховання в сім'ї на адаптацію дитини досліджено у працях Т. Алексєєнко, В. Постового, П. Анохін, Н. Ватутіна, В. Войтко, А. Налчаджян, І. Мілославова.

Мета полягає в тому, щоб дослідити особливості адаптації дітей раннього віку до умов дошкільного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Адаптація до дитячого садка - це процес пристосування дитини до умов нового середовища, а також формування умінь і навичок у повсякденному житті.

Період адаптації залежить від ряду причин: від особливостей вищої нервової діяльності і віку дитини; від рівня розвитку; від наявності чи відсутності попереднього тренування психіки дитини; від стану здоров'я; від контрасту умов у дитячому садку і сім'ї; від різниці методів виховання у сім'ї та у садочку.

На успішну адаптацію дитини до умов дошкільного закладу впливають такі чинники:

1. Вік дитини. Відносно спокійно протікає період звикання дітей 3,5-4 років. У цьому віці дитина поступово виходить за рамки інтересів сімейного кола. Нічого цього ще немає у малечі 1-3,5 років. Адаптаційний період діти переносять важко. Малюк відчуває неприйняття, паніку, якщо сторонній дорослий намагається виконати з ним якісь дії. Дитина відмовляється приймати допомогу вихователя. Дає про себе знати й нервові напруження: малюк пригнічений, усе викликає у нього сльози; не відпускає від себе маму ні вночі, ні вдень; довго не може заснути, часто прокидається з плачем [1].

2. Поведінка дитини. Під час вступу в дитячий садок поведінку дитини умовно можна поділити на такі три групи. **Перша група** – до неї належить більшість дітей. Вони показують своє негативне ставлення до відвідування ДНЗ, так : голосно плачуть, дряпаються, то просяться на руки, то біжать до дверей, нікого не чуючи. Втомившись від бурхливої демонстрації протесту, малюк може несподівано заснути, присівши біля столу, для того, щоб через 3-4 хвилини з новою енергією знову плакати. Діти цієї групи звикають до нових умов протягом 20-30 днів. **Друга група** – до цієї групи відносяться декілька дітей, які після розлуки з рідними замикаються, стають дуже напружені й насторожені. Ці діти ледь стримують плач, сидять, їхній погляд нерухомий, вони не граються, мовчать. Ці діти побачивши в дверях маму, оживають, біжать до неї і гірко плачуть. Адаптація цих дітей триває 2-3 місяці. **Третя група** – до цієї групи відносяться комунікабельні малюки. Переступивши поріг дитячого садка, вони беруть ініціативу в спілкуванні з дорослими. Розповідають дорослому все, що знають. Демонструють свої вміння: самостійно одягаються, роздягаються, їдять, у ліжечку лежать спокійно. Але це триває недовго (2-3 дні), на більше у дітей не вистачає обсягу інформації. Після цього, вони впадають у відчай, і їх стиль поведінки стає схожим на стиль дітей першої групи.

3. Досвід дитини. Малюк з великої сім'ї вміє по-різному поводитися з різними членами родини, знає, чого від кого чекати, з цікавістю обстежує незнайоме середовище. Відрізняється поведінка дітей, у яких мале сімейне коло. У дитини дуже тісний зв'язок з матір'ю: залишившись на якийсь час без неї, дитина впадає в паніку. Адаптаційний період проходить дуже важко і може стати причиною дитячого неврозу. Не маючи життєвого досвіду в новому середовищі,

дитина лякається, і починає поводитися неадекватно: лазить, хоч і вміє ходити; замовкає, хоч уже почала говорити.

4. Індивідуальні особливості малюка. Якщо дитина активна, комунікабельна, має пізнавальний інтерес, вона адаптується легко та швидко. Інша дитина повільна, спокійна, любить гратися наодинці; шум, голосні розмови однолітків дратують її. Вона хоч і вміє сам їсти, одягатися, але робить це повільно, відстає від усіх. Усе це накладає свій відбиток на її ставлення до навколишнього. Такій дитині потрібно більше часу на адаптацію.

Під час адаптації дитини необхідно створити в домі спокійну обстановку, з розумінням ставитися до вередування малюка, більше спілкуватись з ним, займатись цікавою діяльністю. Слід раніше укласти дітей спати, відповідно до режиму дня. У цей період треба менше ходити в гості, аби зайвий раз не перевантажувати дитину новими враженнями. Оточіть дитину любов'ю та опікою, обмежте її від лишніх нервів.

Відповідно до чинників які сприяють адаптації дитини виділяють три фази через, які проходить дитина. Перша фаза - гостра фаза чи період дезадаптації - організм дитини відповідає бурхливою реакцією на нові впливи. Відбувається перелом сформованих раніше динамічних стереотипів: режиму і спілкування. Підвищується збудливість, агресивність дитини. На цьому етапі у дитини поганий сон, апетит, настрій, організм найбільш сприятливий до захворювань. Можуть з'являтися небажані для цього віку звички, наприклад, дитина починає гризти нігті. Цей етап триває від 2-3 днів до 1-2 місяців.

Друга фаза - поступового пристосування. Характеризується адекватною поведінкою дитини. Вона шукає оптимальні реакції на зовнішні впливи, намагається включатися у спільну діяльність, стає більш активним, урівноваженим. Дитина звикає до режиму дня, асортименту страв, їх смаку, відкликатися на звернення вихователя, його прохання. Навчається бути самостійною. Ця фаза поступового пристосування триває від 1 тижня до 2-3 місяців.

Третя фаза - компенсації - період відносно сталого пристосування. Характеризується швидким темпом розвитку. Організм знаходить оптимальні варіанти реагування на нові умови життя. Починає активно засвоюватися нова інформація. Зменшується хворобливість, дитина пристосовується до режимних моментів. Цей період триває від 2-3 тижнів до півроку [2].

В. Грібель, Р. Нізель визначають такі критерії повної адаптації дитини: прояв ініціативи і незалежної поведінки, соціальна інтеграція та адекватна поведінка в групі, позитивний емоційний настрій, дотримання правил, адекватна поведінка при розлученні з батьками, хороші взаємовідносини з вихователем [3, с. 9].

Враховуючи особливості звикання дітей до умов ДНЗ та причини, можна виділити основні завдання роботи вихователя в адаптаційний період. Ці завдання полягають у такому щоб:

1. Зняти психоемоційного напруження дитини.

Для того, щоб дитина не відчувала емоційного дискомфорту, вона, насамперед, повинна почуватися в безпеці та бути максимально захищеною. Такий захист може забезпечити тільки мати або близька людина, яка її замінює. У період адаптації дитину краще залишати в дитячому садку не на повний день, а на кілька годин, наприклад, на час прогулянки. Доцільна також присутність матері на заняттях. Поступово час перебування дитини в дошкільному закладі залежно від нормалізації її поведінки можна збільшувати. Не слід залишати поза увагою й таке психологічне явище, як «емоційне зараження». Воно виникає в тому випадку, коли хтось із новоприбулих дітей заплаче, тоді починають плакати інші новачки. З цією метою необхідно регулювати в часі прийом нових дітей до групи (не більше 1-2 на тиждень) [4].

2. Встановити емоційний контакт з дитиною.

Період адаптації є складним не тільки для дитини, а й для вихователя, який повинен завоювати прихильність та довіру дитини. У цьому йому можуть допомогти й батьки, позитивно налаштувавши малюка на зустріч із вихователем, і психолог через надання таких рекомендацій: у період знайомства з дитиною вихователь повинен орієнтуватися на емоційний стан та потреби дитини, знати її особливості та звички, повинен виявити особливу увагу та чуйність. Якщо дитина хоче, варто взяти її на руки, попестити; уникати покарань, не соромити за невдачі, не скаржитися батькам у присутності дитини [5, с. 11].

3. Ознайомити дитину з умовами дитячого закладу.

Співробітники дитячого закладу повинні заздалегідь продумати, де дитина роздягатиметься, де сидітиме за столом, де спатиме тощо. Під час прийому до закладу дитині необхідно показати місце, де вона залишатиме свій одяг, кімнату, у якій вона гратиметься, ліжко, на якому вона спатиме. У звиканні до нових умов важливу роль відіграє можливість «інтимізувати» атмосферу, наблизити до домашніх умов: принести із собою улюблені іграшки, знайомі та звичні речі - все це захоплює увагу дитини, допомагає швидше адаптуватися [6, с. 12].

4. Зблизити виховні заходи у сім'ї та дошкільному закладі.

Необхідна умова успішної адаптації полягає в узгодженості дій батьків та вихователів, зближення підходів до дітей у сім'ї та в дитячому садку. Для цього батькам слід порекомендувати заздалегідь (за 2,5-2 місяці) ознайомитися з режимом у ДНЗ. У перші дні знаходження дитини в дитячому закладі вихователям не слід різко змінювати звичний розпорядок дня дитини. Важливою умовою успішної адаптації дитини є формування самостійності дитина та створювати умови для розвитку цієї якості в дитини.

5. Допомогти дитині встановити адекватні відносини із ровесниками.

Ще однією проблемою, яка виникає в період звикання до умов дошкільного закладу, є адаптація дитини до групи однолітків. Цей процес буде успішнішим, якщо до вступу в дитячий заклад батьки не перешкоджатимуть спілкуванню своєї дитини з ровесниками. Крім того, дитина повинна вміти правильно спілкуватися з іншими дітьми - попросити іграшку, поділитися своєю, зачекати, доки інша дитина пограється, подякувати тощо. Дитячі конфлікти частіше виникають через іграшки. Запобігати їм бажано таким чином: збираючись на прогулянку, варто взяти для дитини не одну, а дві іграшки (краще однакові): дві лопатки, дві машинки тощо. Це полегшує обмін та спонукає дітей гратися спокійно. Якщо ж конфлікт виник, то дорослим не слід відразу втручатися, тому що саме в безпосередньому спілкуванні діти вчаться виявляти свої емоції, вирішувати проблемні ситуації, відчувати стан іншої людини [16, с. 13].

Таким чином, усі заходи, полегшують період адаптації до умов дошкільного закладу, також їх можна поділити на дві групи:

- 1) заходи з підготовки дітей до вступу в ДНЗ;
- 2) організація роботи із новими дітьми в період їхнього звикання до нових соціальних умов.

Отже можна зробити **висновок**, що адаптація до дитячого садка - це процес пристосування дитини до умов нового середовища, а також формування умінь і навичок у повсякденному житті. Адаптація дитини є дуже складним процесом вона залежить від багатьох причин, вона спричиняється тим, що дитина потрапивши у нове соціальне оточення отримує великий стрес, головну роль у полегшенні цього процесу відіграє вихователь і батьки, які повинні підібрати такі методи щоб цей процес пройшов якнайшвидше і не був важким.

Проаналізувавши чинники адаптації можна виділити ряд завдань за допомогою яких процес адаптації дитини до умов дитячого навчального закладу пройде ефективно, до тих належить:

- 1) створення емоційно сприятливої атмосфери в групі дошкільного закладу та в сім'ї дитини.

2) робота з батьками, яку потрібно розпочати ще до вступу дитини до дитячого садка.

3) правильна організація ігрової діяльності в адаптаційний період, спрямована на формування емоційних контактів дитини з дорослим, та дитини з дитиною.

Список використаних джерел

1. Галигузова Л.Н. Педагогика детей раннего возраста: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Дошкольная педагогика и психология», «Педагогика и методика дошкольного образования» / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. - 301 с.
2. Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ / Л.В. Белкина - Воронеж: Учитель, 2006. - 236 с.
3. Гурковська Т. Вперше до дитсадка / Т. Гурковська // Дошкільне виховання. - 1998. - №11 - 12; 1999 - №2.
4. Гутова М.Ф. Практический психолог в детском саду. Пособие для психологов и педагогов. / М. Гутова, А. Веракса. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. - 144 с.
5. Кирюхина Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ: практическое пособие. / Н.В. Кирюхина. - М.: Айрис-Пресс, 2006. - 112 с.
6. Кузьменко В.У. Зміст та організація роботи психолога дошкільного закладу: Методичні матеріали. - К.: Навчальні посібники, 1997. - 40 с.

Микитюк Роксолана,
студентка 45 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ПИСЬМА

Актуальність проблеми. Питання підготовки вихованців дитячих садків до школи набувають все більшого значення. Особливо актуальні вони в даний час, коли змінився зміст початкового навчання. Школа зацікавлена в тому, щоб діти, що приходять у перший клас, були добре підготовлені до навчання. На жаль, рівень їх підготовленості не завжди відповідає цим вимогам. Вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини 6 (7) років, перед її вступом до школи, визначено Державним стандартом дошкільної освіти України — Базовим компонентом дошкільної освіти, нова редакція якого затверджена наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що підготовка дітей до школи має відповідати вимогам та критеріям оцінки дошкільної зрілості дитини [1].

Проблема підготовки руки дошкільника до письма знайшла достатнє відображення у психолого-педагогічній літературі (Л.Артемове, Л.Божович, А.Богуш, В.Дубровіна, Г.Люблянська, О.Проскура, О.Савченко, А.Середницька, Д.Струннікова та ін.).

Мета статті. Визначити особливості психофізіологічної готовності дитини дошкільного віку до письма.

Виклад основного матеріалу. В основі оволодіння письмом лежать рухові навички. Фізіологічною основою навичок є вчення І.П.Павлова про утворення тимчасових нервових зв'язків у корі головного мозку. У центральній нервовій системі є два відділи: відділ прямого проведення нервового струму, що забезпечує постійний зв'язок, і відділ, який забезпечує тимчасові зв'язки [2, с. 416]. Оволодіння руховими навичками, зокрема графічними, і є утворення тимчасових нервових зв'язків у корі головного мозку дитини. Розвиток рухів і формування рухових навичок залежить як від дозрівання нервово-м'язового апарату дитини, так і від змісту й будови діяльності на певному віковому етапі. За даними фізіології, нервова система і нервово-м'язовий апарат дитини 6 років вже сформовані, як у дорослої людини. Після 5-6 років в дітей в корі головного мозку, згідно закону

утворення умовних рефлексів, утворюються умовно-рефлекторні функції читання і письма. У психічному розвитку дитини рухи руки мають особливе значення, вони починають розвиватися досить рано. Вже у переддошкільному віці дитина легко маніпулює предметами та іграшками, хоча рука її ще недостатньо рухома, рухи некоординовані, неточні. У дошкільному віці діяльність дитини урізноманітнюється, вдосконалюються рухи руки, пов'язані з використанням інструментів і знарядь праці (ножиці, молоток, пензлик, олівець). Дошкільний вік вважається "специфічною" орієнтовною стадією, під час якої дошкільник ознайомлюється з графічними рухами й формами. Виокремлюють три групи навичок письма:

- технічні - це вміння правильно користуватися письмовим приладдям, координувати рухи руки, дотримуватися гігієнічних правил;
- графічні - це вміння зображати окремі літери та слова (правильний нахил, розмір, розташування літер на лінійці);
- орфографічні - це вміння правильно визначати звуковий і буквенний склад слів.

Психологи останнім часом все частіше говорять про відставання в розвитку моторної функції дрібних м'язів пальців рук у дітей. Внаслідок низки причин це явище стає проблемою. Учені-дослідники підтвердили тісний зв'язок розвитку м'язів руки дитини з розвитком її мови й мислення. Високий рівень сформованості дрібної моторики дитячих пальців забезпечує також достатній рівень пам'яті, уваги й готує руку до письма.

Дрібна моторика рук пов'язана з розвитком лівих скроневих і лівої лобової ділянок головного мозку, які відповідають за формування багатьох психічних функцій. В. Сухомлинський справедливо стверджував: «Розум дитини - на кінчиках її пальців». Дослідження вчених Інституту фізіології дітей і підлітків Санкт-Петербурзької академії психологічних наук (М. Кольцова, Є. Ісеніна, Л. Антакова-Фоміна) підтвердили зв'язок інтелектуального розвитку з пальцевою моторикою. З умілості дитячої руки фахівці роблять висновок про особливості розвитку центральної нервової системи, її мозку [3, с.159].

Початок розвитку мислення дає рука. У процесі діяльності м'язи рук виконують три основні функції: органів руху, органів пізнання, акумуляторів енергії (і для самих м'язів, і для інших органів). Якщо дитина торкається якогось предмета, то м'язи й шкіра рук у цей час «вчать» очі й мозок бачити, сприймати дотиком, розрізняти, запам'ятовувати.

Рука пізнає, а мозок фіксує відчуття й сприйняття, поєднуючи їх із зоровими, слуховими й нюховими в складні інтегровані образи й уявлення. Процес психічного розвитку відбувається за умови високої рухової активності дітей. При регулярному виконанні перехресних рухів утвориться велика кількість нервових волокон, що пов'язують півкулі головного мозку і сприяють розвитку вищих психічних функцій. Мозолисте тіло, що координує роботу обох півкуль, інтенсивно розвивається до семирічного віку. Для розвитку міжпівкульної взаємодії можна виконувати вправи за участю м'язів рук [4, с. 152].

Формування рухових функцій, у тому числі і тонких рухів рук, відбувається у процесі взаємодії дитини з навколишнім предметним світом. Маніпулятивні дії з предметами засвоюються дитиною через навчання у процесі її спілкування з дорослими. Таким чином, у дитини формується предметне мислення (І.М.Сеченов), "мислення у дії" (І.П.Павлов).

Відомо, що онтогенетично розвиток руки дитини починається з обстежувальних та хапальних рухів. Ці маніпуляції відбуваються на рефлекторному рівні. Вони ще не досягли високого контролю з боку мозку. Значення хапального рефлексу велике, і полягає воно у здатності дитини не випускати з рук тих чи інших предметів. З розвитком мозку цей рефлекс перетворюється в уміння хапати та відпускати. Чим частіше у дитини задіяний

хапальний рефлекс, тим ефективніше відбувається емоційний та інтелектуальний розвиток [5, с.695].

Слід зазначити, що письмо відіграє значну роль у розвитку вищих психічних функцій. Дитина завдяки йому вчиться довільно оперувати власними діями та вміннями, оскільки письмо переводить її з плану неусвідомлених дій у дії довільні, усвідомлені.

У багатьох дітей дошкільного віку спостерігається недостатній рівень сформованості тонких рухів кистей та пальців рук. Затримка у розвитку тонкої моторики рук у дошкільнят перешкоджає оволодінню ними навичками самообслуговування, ускладнює маніпуляцію з дрібними предметами, затримує розвиток деяких видів ігрової діяльності.

Крім цього, недосконалість тонкої рухової координації кисті та пальців рук ускладнює оволодіння процесом письма та іншими навчальними та трудовими навичками, а у подальшому це може стати серйозною перешкодою в опануванні бажаної професії.

Усе це зумовлює необхідність спеціальної цілеспрямованої роботи з розвитку тонких координованих рухів рук та ручної вправності в цілому.

Висновки. Саме в дошкільному віці на розвиток дрібної моторики слід звертати особливу увагу: до того моменту, коли дитина піде в школу, її моторні навички повинні бути розвинені на достатньому рівні, інакше навчання в школі буде представляти для неї складності. Тому, розвиток дрібної моторики у дошкільників – невід’ємна частина підготовки до школи. Цей процес можна прискорити різними способами, до найпоширеніших з яких відносяться: пальчикові ігри та пальчикова гімнастика; ігри з дрібними предметами (конструктори, мозаїка, пазли, намистини, рахункові палички ; масаж і самомасаж пальців і кистей рук; заняття ліпленням, малюванням, різними видами рукоділля; розвиток елементарних навичок самообслуговування (застібання і розстібання ґудзиків, зав’язування шнурків і т. п.); ляльковий театр; вправи на обведення контурів предметів, штрихування, розфарбовування, малювання по клітинках і трафаретами.

Отже, розвиток дрібної моторики рук має велике значення для розвитку дитини. Він здійснює вплив на розвиток мозку, мовлення дитини, а також готує її до оволодіння процесом письма. Крім того, маніпулятивні дії з предметами мають оздоровчий вплив на організм дитини.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти: (нова редакція) / Науковий керівник: А.М.Богуш; Авт. кол-в: Богуш А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л. та ін. - К.: Видавництво, 2012. - 26 с.
2. Богуш А.М. Підготовка руки дитини до письма / А.М.Богуш // Дошкільна лівовидидактика: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / упорядн. Богуш А.М.- К.: Видавничий Дім “Слово”, 2005. - С.694- 704.
3. Быкова А.И. Обучение детей дошкольного возраста основным движениям / А.И.Быкова. - М.: Учпедгиз, 1961. - 152 с.
4. Развитие дрібної моторики рук / Упор. О.В.Власова; іл. О.В.Зеркалій. Х.: Вид. група «Основа», 2010. - 159 с.
5. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б.Эльконин. — М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. - 416 с.

Могилянець Марина,
студентка 35 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГОВІКУ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ПРАЦІ

Актуальність проблеми На сьогоднішній день питання естетичного виховання в дітей старшого дошкільного віку є актуальним. Адже, саме в ньому

розкривається потенціал особистості дитини, її здібності, творче мислення, уява, уміння бачити прекрасне в повсякденному житті, радіти кожному моменту, бути естетично обізнаним, сприймання та розуміння прекрасного.

Значимість естетичного виховання в дітей старшого дошкільного віку зазначено в таких державних документах як програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське довілля», Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Так в Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні вказано, що на сучасному етапі розвитку освіти, головною метою постає виховання соціально-активної, відповідальної, самостійної, творчої людини, яка здатна до критичного мислення і самоосвіти. В програмі «Українське довілля» сказано, що метою дошкільної освіти є розвиток творчих здібностей дітей, самостійності у втіленні задуму, життєвої компетентності, спрямування її на творчість і самореалізацію. Визначні письменники, педагоги, діячі культури також приділяли увагу у своїх працях естетичному вихованню (Д. Кабалевський, Б. Неменський В.Сухомлинський, Л. Толстой К. Ушинський, Л. Толстой та інші).

Дослідження вчених суттєво впливають на ефективність естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку. Особливості дітей цього віку найбільш сприяють формуванню в них естетичної культури. Проте проблема естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами художньої праці залишається недостатньо висвітленою.

Метою статті є теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови естетичного виховання в дітей старшого дошкільного віку засобами художньої праці.

Виклад основного матеріалу. Естетичне виховання – це розвиток здатності сприймати, відчувати, розуміти прекрасне в житті та у мистецтві, це виховання прагнення самому брати участь у перетворенні світу, за законами краси це залучення до художньої діяльності і розвиток творчих здібностей.

На основі узагальнення ключових смислових одиниць, ми розглядаємо поняття “естетичне виховання” як складову педагогічної діяльності, яка спрямована на розвиток почуття прекрасного у мистецтві, здатності великодушним, сердешним, що дає можливість вчити та сприймати навколишній світ. З таких позицій коротко розглянемо конкретні підходи до організації естетичного виховання дошкільників.

В основу Базового компонента дошкільної освіти в Україні та програми дитини «Я у світі» покладено компетентнісний підхід. Уведення компетентності як пріоритетної категорії, означає надання переваги системному, цілісному підходу до розвитку, навчання та виховання дитини [1]. Компетентність характеризує умови до самостійності дитини, її вміння брати на себе відповідальність, здатність діяти гнучко, конструктивно, активно та творчо.

Особистісно-орієнтований підхід базується на тому, що дитина є найвищою цінністю. Він є спрямований на формування певних умов, для того, щоб дитина жила повноцінним життям. Новий погляд на особистість передбачає визнання її індивідуальності, самобутності, самоцінності, її розвиток не як “ колективного суб'єкта ”, а насамперед як індивіда, наділеного власним неповторним суб'єктним досвідом [2, с. 36]. Основними способами спілкування дорослого з дитиною є співпраця, розуміння, визнання дитини такою, якою вона є, підтримка її у будь яких ситуаціях. Найважливішими завданнями навчально-виховної роботи, яка реалізує особистісно-орієнтований підхід до дитини є: навчити жити в змінному, плинному світі, адаптуватися до змін, відчувати свободу, виявляти активність, творчість, розвинути базис особистості культури, навчити бути частиною суспільства.[3, с. 28]

Основна ідея діяльнісного підходу у вихованні, зв'язана не з самою діяльністю як такою, а з діяльністю як засобом становлення і розвитку суб'єктності дитини. Тобто в процесі і результаті використання форм, прийомів і методів виховної роботи народжується не робот, навчений і запрограмований на чітке

виконання певних видів дій, діяльностей, а Людина, здатна вибирати, оцінювати, програмувати, конструювати ті види діяльності, які адекватні її природі, задовольняють її потреби у саморозвитку, в самореалізації [4].

Визначено такі критерії естетичної вихованості дітей старшого дошкільного віку: когнітивний, емоційно-ціннісний, практичний.

I. Когнітивний критерій містить такі показники: здатність виділити естетично-виразні об'єкти навколишнього середовища; здатність до чуттєвого пізнання; здатність до естетичних уявлень, поглядів, переконань.

II Емоційно ціннісний критерій складається з таких показників: здатність відчувати красу, переживання радості; здатність до захоплення; уміння створити красу в повсякденному житті.

III Практичний критерій виявляється в таких показниках: здатність до ініціативності та наполегливості; здатність відчувати прекрасне; вміння творчо вирішувати проблему.

На основі виділених критеріїв здійснено констатувальний експеримент, на підставі якого визначено рівні естетичної вихованості засобами художньої праці: низький, середній та високий.

Низький рівень передбачає часткову сформованість естетичних понять, слабку емоційність, байдужість дітей до краси навколишнього світу. Дошкільник боїться показувати свій емоційний стан, пошукова діяльність можлива лише з участю вихователя. Дитина неуважна, незацікавлена у діяльності, байдужа до краси, відсутній естетичний смак, естетичні уявлення, погляди та переконання, вона не відчуває красу, не може створити її у повсякденному житті. Дитина не може самостійно проаналізувати та виділити елементи прекрасного, їй важко вирішити проблему.

Середній рівень характеризується частково сформованим естетичним уявленням, наявні стереотипні висловлювання про красу в оточуючому світі. Дитина епізодично проявляє інтерес до естетичних проявів у оточуючому середовищі, намагається самостійно шукати красиве у повсякденному житті, прагне аналізувати та усвідомлювати красу. Дитина виявляє інтерес до предметів та явищ природи, вміє висловлювати свої судження, є стриманою щодо показу свого емоційного стану, у вирішенні проблеми потребує допомоги дорослого.

Високий рівень естетичної вихованості характеризується сформованістю почуття красивого, переживанням радості, захоплення, милування від сприймання краси в оточуючому світі. Діти міють знання про естетичні поняття, у них сформовані усі компоненти естетичної культури. Дошкільник активний, спостережливий, проявляє своє ставлення до побаченого, розуміє прекрасне, вміє аналізувати. Він ініціативний, наполегливий, може самостійно та творчо вирішити проблему.

Визначені нами критерії є основою для подальшої розробки методики діагностики рівня естетичної вихованості старших дошкільників.

Висновки. Теоретичний аналіз сутності поняття «естетичне виховання дошкільників» дозволяє нам це поняття трактувати як розвиток здатності сприймати, відчувати, розуміти прекрасне в житті та у мистецтві, виховання прагнення самому брати участь у перетворенні світу за законами краси, залучення до художньої діяльності і розвиток творчих здібностей.

Дослідження показали, що старший дошкільний вік є найбільш ефективним для естетичного виховання дитини, адже творчі здібності у дитини 5-6 років є пластичними, а дії, які вона виконує кожного дня систематизуються і закріплюються.

Список використаних джерел

1 Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. кер. та заг. ред. О.Л.Кононко. – К. : Світич, 2008. – 452 с.

2.Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Наук. видання. – К.:Либідь, 2003. – 280с.

3.Гуманізація процесу навчання в школі: Навч посіб./ За ред. С. П. Бондар – 2 вид., доповн. – К. : Стиłos, 2001. – 256 с

4.Діяльнісний підхід у вихованні дошкільників. – [Електронний ресурс].- Режим доступу: <https://studfiles.net/preview/5252778/page:2/>

Муханова Алла,
студентка 34 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ» У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Актуальність дослідження: Важливою складовою гармонійного розвитку дитини є міжособистісні взаємини, які виникають у дитячому колективі. Здатність бути для себе моральним суддею, яка формується на основі спілкування з іншими, забезпечує злагодженість внутрішнього світу дитячої особистості та соціального оточення зокрема. Тому на сучасному етапі перед педагогами стоїть завдання сформувати морально-зрілу особистість, яка б уміла ставити до себе відповідні вимоги, була б здатна почуття відповідальності та керуватися ним у стосунках з оточуючими. Саме цим і обумовлена актуальність написання даного дослідження. Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, ми прийшли до висновку, що проблема розвитку почуття совісті у дітей середнього дошкільного віку не є новою, проте вона вивчена недостатньо. Її розглядали в контексті таких проблем як моральний розвиток особистості (Л.Божович, Т.Поніманська), виховання моральної поведінки (Є.Субботський, В.Сухомлинський), особистої відповідальності (Т.Фасолько, Н.Стаднік), моральної саморегуляції (О.Безверхий) та особистісного становлення дітей середнього дошкільного віку (О.Кононко).

Мета статті: вивчити та проаналізувати особливості виховання почуття відповідальності у дітей середнього дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Ступінь і специфіка реалізації моральної свободи прямо пов'язана з моральною відповідальністю, яка виражає здатність особистості власноруч керувати її діяльністю, нести відповідальність за власні вчинки. Морально-відповідальна поведінка дає людині право на володіння свободою. Вагомість моральної відповідальності людини значна у всі часи, але особливого значення це явище набуває в рамках кризи культур соціуму, суттєвих трансформацій суспільства.

Проблема відповідальності є предметом досліджень різних наук. У філософії (І. Кант, М. Бердяєв, Ж.-П. Сартр, Л. Сохань, Е. Фромм та ін.), відповідальність розглядається у співвідношенні між свободою людини та її обов'язками; в соціології (Л. Буєва, П. Мінкіна, В. Сперанський, М. Лукашевич, Т. Шибутані, Е. Еріксон, Т. Парсонс та ін.) соціальна відповідальність розглядається як об'єктивна необхідність взаємовідносин між особистістю і суспільством; в етиці (А. Гусейнов, В. Малахов, І. Кон, Г. Йонас та ін.) відповідальність розуміється у площині виконання людиною морально-значущих вимог; у психології (К. Абульханова-Славська, І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, К. Муздибаєв, М. Савчин, А. Маслоу, Ж. Піаже, К. Роджерс, К. Хелкома та ін.) кваліфікують відповідальність як одну із генералізованих якостей особистості, як результат інтеграції всіх її психічних функцій та об'єктивного сприйняття нею навколишньої дійсності, вольового ставлення до обов'язку.

У загальнонауковому розумінні поняття відповідальності базується на філософському вченні про соціальну зумовленість поведінки індивіда, її зв'язок зі свободою й необхідністю як передумовою реалізації особистістю функцій суб'єкта оновлення світу. Вихідним пунктом визначення міри відповідальності у загальнофілософському аспекті в усі епохи було вирішення питання про

співвідношення свободи і необхідності. Передумовою відповідальності є вибір індивідом можливої поведінки. Так, В. Сафін вбачає сутність поняття відповідальності у тому, що в ньому присутні мотиваційно-афективна, інтелектуально-когнітивна та діяльнісно-поведінкова складові, що дозволяє говорити про інтегральність самого поняття відповідальності.

А. Спіркін пропонує розглядати відповідальність як систему в зв'язку з тим, що вона має низку компонентів: свободу волі, усвідомлення обов'язку, відповідність нормам поведінки.

Видатний український філософ-просвітителі Г.Сковорода розглядав процес формування відповідальності як перетворення відповідальних почуттів і відповідальної поведінки у звичку. На його думку, кожна людина відповідальна перед собою та іншими за обране нею місце в системі суспільних відносин і реалізацію своїх можливостей у власній діяльності. Погляди Г.Сковороди втілені в ідеї «сродної праці», близької внутрішньої суті людини, що, безперечно, передбачає наявність у індивіда сформованої звички відповідальної поведінки [1, с.48].

Відповідальність у розумінні психології визначається, насамперед, як якість особистості, що "виявляється на установочному й поведінковому рівні як готовність і як реалізація цієї готовності взяти на себе тягар прийняття рішення і санкцій за невдачу не лише тоді, коли ця активність здійснюється самим відповідальним суб'єктом, але й коли на нього формально чи неформально покладений контроль за виявами групової активності та її наслідків".

Також у психологічній науці поняття відповідальності пов'язується з вивченням казуальності, що означає: близькість до об'єкта; можливість передбачення результату дії; схильність і передбачуваність дії (інтенціональність).

С. Рубінштейн говорить про те, що відповідальність є втіленням істинного, найглибшого, принципового ставлення до життя. Під відповідальністю розуміється не лише усвідомлення наслідків вже скоєного, а й відповідальність за все втрачене. Відповідальність виникає у зв'язку з тим, що скоєна дія не маєвороття. І тому відповідальність – це здатність людини передбачати події або вчинки на момент їх скоєння, та протягом їх здійснення [2, с.220].

Відповідальність як особистісна якість розглядається у дослідженнях І. Беха. В основі цієї якості – усвідомлений індивідом загальнозначущий обов'язок, повинність у вчинку, визнання людиною причетності до соціуму, її власні переконання та моральні принципи [3, с.8]. Відповідальність є особливим мотивом людських вчинків, який відрізняється від усіх інших лише йому властивою рисою ідеальності. І саме наявність цієї риси у діяльності особистості сприяє її моральному розвитку і не перетворює відповідальність у засіб, за допомогою якого особистість прагне досягнути корисної для неї мети [3, с.14]. Таким чином, моральна рефлексія передбачає здатність індивіда осмислити свої прагнення передбачити результати вчинків з урахуванням власних поглядів та поглядів інших людей, здатність до погодження цілей поведінки із засобами їх досягнення.

Серед педагогічних теорій відповідальності особливе місце посідає теорія відповідальності А. Макаренка. Першопочатком авторитету людини, на думку педагога, є відповідальність, яка є найважливішим людським атрибутом. В. Сухомлинський трактував відповідальність як особистісну, персональну проблему, що характеризує здатність особистості самостійно формулювати моральні обов'язки, вимагати від себе їх виконання і здійснювати самооцінку та самоконтроль [4, с.68].

О.Кононко, досліджуючи особливості розвитку дитини дошкільного віку, зазначає, що «відповідальність – це відповідність між моральною діяльністю особистості та її обов'язком, розглянута з точки зору можливостей цієї особистості». Ґрунтуючись на такому підході, психолог характеризує моральну відповідальність «як об'єктивну і суб'єктивну єдність», яка «з одного боку, є

сукупністю об'єктивних суспільних вимог до особистості, з іншого – своєрідним суб'єктивним станом свідомості, почуттям.

Досить детально психологічні основи розвитку відповідальної поведінки вивчав М.Савчин. На його думку, сутнісною ознакою внутрішнього спонукання індивіда до такої поведінки є смисл предмета відповідальності, в якому інтегроване необхідне і бажане, потенційне та актуальне, свідоме й неусвідомлене, раціональне та емоційне. Процес мотивації відповідальної поведінки розгортається на послідовних етапах ініціювання, вибору, формування наміру, його реалізації та післявчинкового переосмислення, кожен з яких детермінований системою умов та чинників і опосередкований функціонуванням специфічних соціально-психологічних механізмів. Механізмом післявчинкового осмислення виступає когнітивно-емоційна оцінка вчинку або прийнятого, хоч і не реалізованого наміру, внаслідок чого виникають та фіксуються нові спонуки до реалізації відповідальної поведінки в майбутньому [5, с.14]. Серед загальних механізмів, які забезпечують прийняття обов'язку, М.Савчин виділяє зараження, наслідування значущих дорослих і ровесників, ідентифікацію з ними, емпатію, усвідомлення, смислоутворення та саморегулювання. Причому, на ранніх етапах онтогенетичного розвитку дитини важливе значення мають механізми зараження, наслідування та емпатії, тоді як пізніше зростає роль механізмів ідентифікації та усвідомленого наслідування, власне усвідомлення та мотиваційні регуляція.

Розглянувши базові науково-теоретичні погляди, ми можемо трактувати поняття відповідальності як особистісної якості, яка полягає в усвідомленні потреби виконання норм (зокрема, особистісних), а також здатність індивіда адекватно сприймати справедливую оцінку скоєних вчинків, самооцінювати власні дії з позицій гуманності та чистої совісті.

Висновки. Розглянувши базові науково-теоретичні погляди, ми можемо трактувати поняття відповідальності як особистісної якості, яка полягає в усвідомленні потреби виконання норм (зокрема, особистісних), а також здатність індивіда адекватно сприймати справедливую оцінку скоєних вчинків, самооцінювати власні дії з позицій гуманності та чистої совісті.

Чим би не займався середній дошкільник, він починає окреслювати мету і, підпорядковуючи їй свої дії, вчиться керувати своєю поведінкою, доводити розпочату справу до кінця, долати перешкоди. Вперше з'являється усвідомлення смислового зв'язку речей і дій. Цілком зрозуміло, що і в цьому процесі потрібна цілеспрямована увага дорослого. Лише у співпраці з ним у дитини виробляється звичка до трудового зусилля, формується вміння оцінювати власні вчинки та дії.

Список використаних джерел

1. Сковорода Г.С. Твори: У 2-х т. / Г.С. Сковорода. – К.: Обереги, 1994.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
3. Бех І.Д. Відповідальність особистості як мета виховання // Початкова школа. – 1994. – №9-10. – С.14-15.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. Школа. – Т. 4, 1977. – 640 с.
5. Савчин М. В. Відповідальність: смисловий принцип мотиваційної регуляції поведінки особистості / М. В. Савчин // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 1. – С. 10-18.

Олійник Дарина,
магістрант 54 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ПОНЯТТЯ “ФІЗИЧНІ ЯКОСТІ” У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Актуальність проблеми. Сучасне життя вимагає від дорослої людини певного рівня розвитку фізичних якостей, адже ХХІ століття – це час мобільних та

активних представників суспільства. Але як показує статистика, відбувається зростання захворювань, значне скорочення тривалості життя, зниження рухового розвитку, а також зростання інвалідності у дорослих та дітей. Це свідчить про недостатню увагу до формування фізичної культури людини змалечку.

Виховання фізичних якостей є одним з найважливіших завдань дошкільної освіти.

Над цим питанням плідно працювали Т.І. Дмитренко, М.В. Зімкін, О.В. Коробков, М.М. Линець, Є.Л. Мугінова, Г.І. Осокіна, Б.М. Шиян та інші.

Метою нашої статті є висвітлення сутності поняття “фізичні якості” та характеристика їх видів: сили, швидкості, витривалості, рівноваги, гнучкості, спритності.

Основна частина. Поняття “фізичні якості” має свої характерні ознаки та особливості, що дозволяє його виділити та диференціювати на фоні суміжних явищ. У наукових дослідженнях існують докази, що дане поняття тотожне з поняттям “рухові якості”, тому виникає необхідність аналізу та узагальнення підходів щодо трактування сутності та змісту поняття “фізичні якості” в порівнянні з дефініцією “рухові якості”. У науковій літературі існує протиріччя щодо використання даних термінів: такі автори, як Новіков А.Д., Матвеев Л.П., Шиян Б.М. вживають термін “фізичні якості”, в той час як Єдинак В.Г., Куц О.С., Линець М.М., Сергієнко Л.П. використовують термін “рухові якості”. Одні автори розглядають їх як ідентичні, інші помічають у них відмінності, тобто ця проблема є відкритою в науці. Проте, єдина різниця, яку ми побачили, аналізуючи їх характеристики науковцями, полягає у включенні в перелік фізичних якостей окоміру і його відсутність у переліку рухових якостей. Таким чином, поняття “фізичні якості” трішки ширше, на ньому ми і зупинимось.

Фізичні якості починають розвиватися на етапі оволодіння вміннями та навичками, вони можуть мати між собою гармонійний, тісний зв'язок, але можуть мати й невідповідність. Невідповідність виникає тоді, коли дитина навчається рухам систематично, проте не зростають фізичні навантаження. Це протиріччя можна анулювати, збільшуючи поступово навантаження на дитину [1, с. 34-37].

Під час життя людини її фізичні якості розвиваються нерівномірно. Існують періоди активного розвитку, сповільненого наростання, а також його загальмування. Періоди активного розвитку називають «сенситивним» періодом.

З використанням педагогічного впливу, тобто цілеспрямованого розвитку рухових якостей, спостерігаються явища позитивного та негативного переносу. Позитивний перенос виявляється в тому, що розвиток певної якості покращує виконання іншої якості, він проявляється за умови невисокого рівня фізичної підготовки в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Негативний перенос виявляється при високому рівні фізичної підготовки, тому не можна бути одночасно хорошим важкоатлетом і таким же стайєром [2, с.231].

В дошкільному віці потрібно розвивати такі фізичні якості як сила, витривалість, швидкість, рівновага, гнучкість та спритність, для того, щоб ходити, повзати, бігати, метати, стрибати. Без цих фізичних якостей дитина не змогла б виконувати елементарні рухові дії, не говорячи про складні види фізичної діяльності та спорту [3]. Таким чином, огляд джерел дозволяє виділити серед фізичних якостей дітей такі одиниці, як сила, витривалість, швидкість, рівновага, гнучкість, окомір, спритність, та проаналізувати їх зміст.

Фізичні якості взаємозалежні між собою в процесі розвитку, адже вони функціонально пов'язані з нервово-м'язовим апаратом та відображають такі особливості дитини, як вік та стать.

Сила людини – це її здібність долати зовнішній опір чи протидіяти опору за допомогою м'язових старань. В такому випадку опором може бути вага тіла, земне тяжіння та інші предмети чи явища природного середовища [4, с. 70].

Гужаловський А.А. розглядав силу як вміння осилювати протидію за допомогою м'язових старань.

Силкові здібності виявляються в певних рухових зусиллях, вони проявляються з безпосередньою реакцією організму, а також пов'язані з психічними якостями, моторною, м'язовою, гормональною, вегетативною функцією та іншими системами організму. Тому силкові здібності необхідно розглядати не лише в контексті "м'язової сили" (механічних скорочень).

Період дитинства є дуже сприятливим для розвитку швидкості, часто це пов'язано з особливостями дитячого тіла, а також нервовою системою, яка має швидкі процеси збудження та гальмування, з розвитком нервово-м'язового апарату, вмінням виконувати швидкі рухи певними частинами тіла. Для того, щоб виконати певні дії з високою швидкістю, необхідний розвиток інших рухових якостей: сили, гнучкості, спритності. Тому загальний розвиток швидкості у дітей даної вікової категорії тісно переплетений з розвитком повного комплексу фізичних якостей.

Витривалість є іншою стороною втомлюваності. Завжди витривалішою є та людина, яка за однакових умов менше зазнає втоми, або вона настає пізніше.

Витривалість, як фізична якість, займає чільне місце в житті людини, адже дозволяє певний час реалізовувати рухову діяльність з високою інтенсивністю, виконати більше роботи, а також за короткий термін відновити свої сили після навантаження. При реалізації важких рухів необхідно орієнтуватися в просторі та часі, все це потребує стійкості організму. Без певного рівня її розвитку складно оволодіти точністю складних фізичних дій. Потрібний рівень рівноваги можна досягти лише за умови доцільного розміщення тіла, слушного перерозподілу м'язової сили і достатнього ступеня орієнтування в просторі, що потребує відповідної підготовки. Є велика кількість вправ на розвиток рівноваги, їх не потрібно виконувати кожен день, але вони допомагають зробити організм здоровим. Найкращим видом занять з рівноваги є йога. Крім великого значення для рівноваги організму, ця технологія впливає на всі органи та системи, тренується опорно-руховий апарат, стають міцнішими серце та судини, нервова система зазнає розслаблення, розвивається витривалість, гормональна система починає працювати гармонійно [5].

Діти дошкільного віку - яскраві представники істот з низьким рівнем рівноваги, тому потрібно використовувати вправи на розвиток цієї якості, такі як ходіння по колоді, ходіння по гімнастичній лаві, біг з різкими зупинками і зміною напрямків, стрибки з поворотами та інші. Гнучкість в дорослому житті регулює роботу наших суглобів, запобігає щоденним травмам, пов'язаним з підйомами чогось, болями в спині при зміні положення тіла (від стояння до сидіння) і навіть ходіння вгору та вниз по сходах. Гнучкість покращує поставу, тримає м'язи в тонусі, допомагає відчувати себе вільним, легким та впевненим у собі.

Спритність, як фізична якість, залежить від рівня координаційних здібностей. Координація розглядається як вміння людини керувати своїми рухами. Спритність потрібно розвивати при виконанні вправ в ускладнених умовах, коли потрібно швидко змінити техніку руху (біг між мотузками, підйоми на гірку на санчатах і спуск з неї, тощо), або коли проводиться колективна вправа з одним певним предметом.

Окомір – здатність людини визначати відстань за допомогою зору і м'язових відчуттів. Розвиток окоміру можливий тоді коли виконуються різні вправи, наприклад: при звичайній ході слідкувати, щоб діти правильно ставили ногу; в стрибках, щоб могли відштовхуватися та приземлятися в певному місці.

Висновок. Отже, фізичні якості – це властивість загальної фізичної культури, яка у процесі розвитку організму допомагає їй вдало виконувати рухову діяльність. Розвиненість фізичних якостей визначає ступінь сформованості рухової

культури дітей дошкільного віку, сприяючи гармонійному розвитку всіх органів та систем організму.

Список використаних джерел

1. Волков Л.В. Теория и методика детского и юношеского спорта : Учебник / Л. В. Волков. – К. : Олимпийская литература, 2002. – 293 с.
2. Іващенко В.П. Теорія і методика фізичного виховання: навч. підруч. / В.П. Іващенко, О.П. Безкопильний. – Черкаси: ЦНТЕІ, 2005. – 420 с.
3. Когут І.А. Руховий режим і фізичний стан дітей 6-7 років, які навчаються у школах різного типу: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02 / НУФВСУ / І.А. Когут. – Київ, 2006. – 20с.
4. Линець М.М. Основи методики розвитку рухових якостей /М.М. Линець — Львів: Штабар, 1997 — 207 с.
5. Толчева А. В. Становление йоги как учебной дисциплины в образовательных заведениях и проблемы оптимальной организации занятий / А. В. Толчева // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка (частина II). – № 17 (204). – Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – С. 217 – 223.

Остапчук Олена,

студентка 35 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: Коновальчук І.М.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНО – ГІГІЄНИЧНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Важливим завданням дошкільної освіти на сучасному етапі є формування культурно – гігієнічних навичок. Сформовані культурно – гігієнічні навички впливають на стан здоров'я дитини, зміцнюють імунітет, загартовують, привчають до порядку, виховують охайність, дотримання режимних моментів, тому ця проблема є актуальною. Період дошкільного дитинства є найбільш сприятливим для формування культурно– гігієнічних навичок. На їх основі розвиваються такі якості, як: охайність, дисциплінованість, самоконтроль засвоюються правила і норми поведінки такі, як: дотримання хороших манер, ввічливе ставлення до однолітків та дорослих , уважність, тактовність . Проблемами виховання культурно-гігієнічних навичок у дітей дошкільного віку займалися такі вітчизняні автори, як Терешко Л.В., Возна Л.М., Білоусова В. О., Островська Л.Ф., Білан О.Г. , Серед зарубіжних авторів можна виділити Крістен У., Нюканен Л., Рюкле Х.

Однак, незважаючи на значний доробок праць із даної проблеми , питання ефективності формування культурно – гігієнічних навичок у дітей певної вікової групи залишається досить актуальним. У зв'язку з цим, **мета нашої роботи** полягає у виявленні педагогічних умов формування культурно-гігієнічних навичок у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Культурно-гігієнічні навички – це навички, які дозволяють людині обслужити самого себе, а також вони є важливим засобом фізичного , трудового та морального виховання дітей дошкільного віку [4 с.9].

Умовами успішного виховання культурно-гігієнічних навичок є:

- раціональна організації життя дітей у дитячому садку, що полягає у чіткості та своєчасності режимних процесів;
- позитивний приклад культури поведінки дорослих;
- систематичне вправлення у дотриманні вимог культури поведінки;
- єдині підходи щодо вимог до гігієни дитини в дошкільному закладі та сім'ї;
- контроль та корекція з боку вихователя, помічника вихователя, батьків якості виконання культурно-гігієнічних навичок;
- індивідуальний підхід до темпів оволодіння культурно-гігієнічними навичками дитиною.

Психологічні особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку полягають у розумінні моральних норм, співвіднесенні їх з отриманими результатами, відчуття задоволення від виконань норм і правил. Дитина радіє не тільки тому, що помила руки, виконала вказівку дорослого, а тому, що вона тепер виглядає охайніше, чепурніше.

В педагогічній теорії культурно-гігієнічні навички поділяють на навички культурної поведінки та навички особистої гігієни. Навички культури поведінки— це культурна поведінка під час спілкування з дорослими та однолітками, під час їжі, на заняттях, прогулянках, у побуті, охайність тощо. За програмою «Українське дошкілля» дитина старшого дошкільного віку адекватно реагує на різні життєві ситуації, стримує негативні емоції. Закріплює уявлення про дружні стосунки та взаємоповагу між дітьми. Має знання про поведінку у дитсадку, на вулиці, в лікарні, крамниці, транспорті. Вчиться під час ігор дотримуватися способів рольової поведінки, норм та етикету спілкування [6].

Гігієнічна культура людини тісно пов'язана з культурою поведінки. На думку С. В. Петериної, поняття культури поведінки дошкільника можна визначити як сукупність корисних і стійких форм повсякденної поведінки в побуті, спілкуванні, різних видах діяльності. Культура поведінки не зводиться до формального дотримання правил етикету, а пов'язана з моральними уявленнями і почуттями [5, с.20].

Навички особистої гігієни включають: любов до чистоти і порядку, охайність одягу і взуття, користування індивідуальними предметами туалету, миття рук, ніг, догляд за ротовою порожниною, шкірою, волоссям, вміння користуватися носовою хусточкою, стежити за поставою під час занять, ходьби, дотримання правил гігієни різних видів діяльності, харчування, охорона зору.

В програмі «Українське дошкілля» зазначено, що діти старшого дошкільного віку продовжують формувати культурно – гігієнічні навички щодо догляду за тілом та окремими його частинами . Виробляють навички щоденного чищення зубів , промивання рота після споживання їжі. Поглиблюють знання про предмети особистої гігієни (зубна щітка, гребінець, носовичок, рушники), їх використання та утримання в чистоті. Хлопчики та дівчатка привчаються до гігієни статевих органів. Розвивають самоконтроль під час виконання правил і навичок особистої гігієни [6].

Перехід навичок у звички досягається систематичним повторенням їх в однакових або схожих умовах. Якщо, наприклад, дитину навчили акуратно складати свій одяг на стільчик перед денним сном і вимагають робити це щоразу перед тихою годиною, то поступово у неї закріпиться звичка, вона почне складати свій одяг без нагадування дорослих. Поки звичка не закріпилася, дитина потребує контролю і вказівок дорослих, а також заохочення, похвали, підтримки, нагадування.

Увічливість, доброзичливість, розмірене спокійне мовлення вихователя, охайний зовнішній вигляд, порядок у групі мають велике значення у формуванні культурно-гігієнічних навичок у дошкільників.

Серед умов успішного виховання культурно– гігієнічних навичок старших дошкільників ми акцентуємо увагу на важливості раціональної організації життя дітей у дитячому садку та співпраці дитячого навчального закладу з сім'єю у вихованні культури поведінки дитини. Тому, для діагностики рівня сформованості культурно – гігієнічних навичок у дітей старшого дошкільного віку ми користуємося наступними методами: бесіда з дітьми , спостереження за дійсним станом розвитку умінь дітей .

Під час проведення бесіди зі старшими дошкільниками ми повинні дотримуватися наступних правил:

- бесіда повинна проходити в природній, невимушеній обстановці;
- слід враховувати інтереси та індивідуальні особливості дітей;

- для уникнення повторів, наслідування відповідей інших дітей, бесіду варто проводити індивідуально.

Під час проведення бесіди ми враховуємо такі складові культурно – гігієнічних навичок, як гігієнічні процедури(як правильно потрібно вмиватися, коли це слід робити, навіщо потрібно вмиватися), культуру прийому їжі(як потрібно правильно їсти, які є правила поведінки за столом, для чого потрібно їсти), культуру одягання(як потрібно правильно одягатися, чому це слід робити саме так), на культуру поведінки під час тихої години(як вести себе в спальні, чому в спальні потрібно вести себе тихо, навіщо потрібно спати).

Отже, формування культурно-гігієнічних навичок у дітей старшого дошкільного віку має велике значення для розвитку і становлення їх загальної культури. Для того, щоб успішно сформувати культурно – гігієнічні навички, слід дотримуватися таких умов: чіткість режимних моментів в дитячому навчальному закладі та в сім'ї, позитивний приклад дорослих(вихователя та батьків) та індивідуальний підхід до темпів оволодіння культурно – гігієнічними навичками дитиною.

Список використаних джерел

1. Білоусова В. О. Виховання культури поведінки учнів / В. О. Білоусова. — К. : Рад. школа, 1986. — 160 с..
2. Білан О. Г. Виховання культури поведінки у дітей дошкільного віку. — Львів, 2006.
3. Бурова А. Фізвиховання дошкільнят: сучасний стан і вимоги // Дошкільне виховання. — 2007. — № 7, ст.11-12
4. Л. В. Терешко. Основи дошкільної гігієни. — Рівне, 2003.
5. Петерина С. В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста / С. В. Петерина. — М. : Просвещение, 1986. — 96 с.
6. Українське дошкілля/ О.І.Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. — Тернопіль: Мандрівець, 2012. — 264 с. — [Електронний ресурс].— Режим доступу :<http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/Програма%20%20Українське%20дошкілля.pdf>

Петрук Юлія,
магістрант 54 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Розвиток мовлення дитини є важливим етапом формування всебічно розвиненої особистості. З раннього віку, коли відбувається пізнання оточуючого світу, формується та розвивається емоційне сприймання, закладається світогляд. Кожен предмет оточуючого світу має свою назву, ознаку, з якою необхідно знайомити дітей. Слова допомагають дитині накопичити необхідний обсяг знань про оточуюче середовище. Молодший дошкільний вік є стартовим етапом розвитку мови та артикуляційного апарату, але саме цей період є найбільш сприйнятливим для засвоєння достатньо великого словника, запасу слів різних частин мови. Лексична компетентність є важливою складовою розвитку мовленнєвої компетентності, яка включає в себе основні складові розвитку мови дитини. Тому зосереджуючи роботу на розвитку лексики у дітей слід також і враховувати і специфіку формування інших сторін мовлення.

Грунтовне дослідження проблеми словникової роботи дітей дошкільного віку досліджували В. Гербова, В. Логінова, Г. Лямінова, О. Ушакова. Вони чітко визначили зміст та методику збагачення, активізації та уточнення словника. Великий внесок у методику розвитку лексичної компетентності здійснила Є.Тизеєва. Систематичним аналізом мовленнєвого розвитку дітей за різними напрямками займається низка науковців (А. Богуш, М. Вашуленко, О. Вашуленко, О. Соловйова, Л. Паламар, О. Хорошківська, Н. Чепелюкта інші). Відтак, М. Вашуленко розкриває методику вивчення елементів лексикології, О.Хорошківська

аналізує способи семантизації слова, Н.Чепелюк пропонує систему вправ, спрямованих на збагачення словникового запасу дієслівними формами [9]. Н. Сіранчук розкриває шляхи формування лексичної компетентності засобами лексичних вправ.

Мета статті – актуалізувати проблему формування лексичної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку.

Основна частина. Розвиток мовлення дитини має природну основу, яку визначав І.П. Павлов як умовно-рефлекторну. У зв'язку з розвитком другої сигнальної системи у людини змінилась і її перша сигнальна система. Сприймаючи предмети і явища об'єктивної дійсності, людина спирається при цьому на людський досвід, зафіксований у мові, якою вона користується[1, с. 9].

С. Шатілов розглядає формування лексичної компетенції як поетапний процес від ознайомлення з новими лексичними одиницями до їх активного використання в мовленнєвій діяльності [2, с. 29]. На думку В. Новосолової, лексична компетентність передбачає не лише наявність багатого словникового запасу, а й уміння використовувати наявні в активі лексичні елементи в процесі мовлення для вираження своєї позиції й ставлення до сказаного, здатність варіювати лексичними засобами залежно від сфери й ситуації, у яких відбувається комунікативний процес[3, с. 19]. Науковці зазначають, що “успішність формування лексичної компетентності залежить від рівня сформованості лексичних навичок, обсягу засвоєних знань про лексичну сторону мовлення й динамічної взаємодії цих складників на основі загальної мовної й лексичної усвідомленості”[4, с. 215].

О. Ушакова зазначала, що діти засвоюють словесні позначення безпосередньо при ознайомленні з довкіллям. Проте словник дитини потребує не лише кількісного зростання, а й якісного вдосконалення (уточнення значення слів, семантичної точності вживання синонімів, антонімів, багатозначних слів, розуміння переносних значень). Слово засвоюється дитиною швидше, якщо навчання його вживання пов'язане з його змістом, а в процесі роботи над словом встановлюються асоціативні зв'язки. У розвитку словника дошкільника важливим також є об'єднання слів у тематичні групи. Одиниці мови пов'язані між собою і залежать одна від одної. Сукупність слів, які складають тематичну низку, є семантичним полем, яке розташовується навколо ядра. Основою збагачення дитячого словника є введення в мовну свідомість дитини тематичних груп слів, синонімічних рядів, антонімічних пар, багатозначних слів.

У структурі лінгвістичної компетентності автори виділяють лексичну – знання словникового складу мови, що містить лексичні елементи (фразеологізми, стійкі поєднання, окремі слова); уміння застосовувати ці знання в мовленні; позитивне ставлення до рідної мови [5, с. 63].

Лексична компетентність як багатостороннє поняття має багато значень. Зокрема визначається, що лексична компетентність - це наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, адекватне використання лексем, доречне вживання образних виразів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів[6]. Також це здатність дитини до когнітивної, практичної, мотиваційної, рефлексивно-поведінкової лексичної діяльності з опорою на наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, адекватне використання лексем, доречне вживання образних висловів, фразеологічних зворотів[7]

Діти молодшого дошкільного віку (3—4 років) — це, перш за все, діячі, а не спостерігачі й слухачі, тому потрібно забезпечувати умови для їхньої різноманітної активної діяльності — обстеження, складання, випробування, конструювання, побутової праці, сортування, імітації, імпровізації тощо. Заняття з розвитку мовлення, ознайомлення з предметами побуту, іграшками та способами їх використання можна проводити індивідуально і з невеликими групами протягом дня; заняття з усією групою краще проводити зранку — до прогулянки або під час прогулянки.

Базова програма розвитку "Дитина" визначає наступні завдання формування у молодших дошкільників лексичної компетентності: збагачувати словниковий запас дітей словами-назвами предметів, навколишнього світу, явищ природи, назвами дій, збагачувати словниковий запас спільнокореновими словами, словами, що означають протилежні дії (налити - вилити), словами з однаковими суфіксами (спальня - їдальня) та префіксами (зав'язати – застібнути), учити розрізняти предмети побуту і називати їх (чайна ложка, столова ложка), формувати вміння вживати узагальнювальні слова, привертати увагу дітей до сполучуваності слів (зачинити двері, заплющити очі, закрити коробки), збагачувати словниковий запас словами близького та протилежного значення, учити правильно користуватися словами, що означають частини тіла людей або тварин, розвивати вміння характеризувати предмети за істотними ознаками і діями (хвіст пухнастий, м'ячик стрибає) [8].

Основними педагогічними умовами збагачення словника у дітей дошкільного віку є: формування усвідомлення дітьми змісту слів та словосполучень; використовувати для дітей загадки, вірші, приказки, народну лексику та формувати усвідомлення наявності експресивної сторони мови; взаємозв'язок різних видів діяльності (навчально-мовленнєвої, ігрової, виконавської, театральної-ігрової, музичної, образотворчої, імпровізаційно-творчої) щодо активізації вживання дітьми експресивної лексики; цілеспрямований добір лексики відповідно віку та програмним вимогам. Лексико-граматичний склад будь-якої мови – це її основа. Тому лексична компетенція є невід'ємною складовою іншомовної комунікативної компетентності, метою якої є формування здатності успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка вивчається, відповідно до норм і культурних традицій в умовах прямого і опосередкованого контактів [9, с. 30]

Висновки. Отже, розвиток мовлення дітей дошкільного віку є важливою складовою його взаємодії з оточуючим світом. Оволодіння достатнім словниковим запасом визначає високий рівень лексичної компетентності. Формування лексичної компетентності є одним із завдань, які повинні виконувати вихователі під час занять з розвитку мовлення в молодшій групі зокрема. Молодший дошкільний вік характеризується активним накопиченням різних слів, формування достатнього великого словника завдяки активній пізнавальній діяльності дитини, тому саме в цьому віці слід зосереджувати увагу дитини та організовувати різні види та форми роботи на удосконалення лексичної сторони мовлення дитини.

Список використаних джерел

1. Навчання дітей дошкільного віку рідної мови: навчальний посібник / уклад. Л.В.Іщенко – Умань: ПП «Жовтий», 2013. – 138 с.
2. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – С. 29–30.
3. Васильєва В.В. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку : досвід роботи вихователя/ В.В. Васильєва - Ржищів: 2013.- 55 с.
4. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
5. Скворцова С.О. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів: монографія / С.О. Скворцова, Ю.С. Вторнікова. – Одеса : Абрикос Компані, 2013. – 290 с.
6. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей: сутність та шляхи реалізації // Дошкільне виховання. – 1999. – № 6. – С. 3-5.
7. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: навч.-метод. посіб. [для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр»] / [О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін.]; за ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2011. – 344 с.
8. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років 3 видання, доопрацьоване та доповнене Е. В. Белкіна, Н. М. Бібик, М. С. Вашуленко, Е. С. Вільчковський - Видавництво "Університет", 2010 — 287 с.
9. Богуш А. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах / А. Богуш. - К. : Видавничий дім "Слово", 2008. - 440 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Одним з головних завдань дошкільної лінгводидактики є розвиток зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку. Це зумовлено реалізацією найважливіших напрямків законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» та Національної доктрини освіти України у XXI столітті. Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти у дитини старшого дошкільного віку має бути сформована комунікативна компетенція. Важливою умовою мовленнєвого розвитку старшого дошкільника є якісний та своєчасний розвиток їх зв'язного мовлення. Проблемою розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку займалось багато вчених, серед яких можна виділити С. Макаренка, Л. Калмикову, А. Богуш, О. Гвоздева, Т.Ушакову, Н. Кузіну та ін.

Метою статті є визначення особливостей розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Зв'язне мовлення дітей старшого дошкільного віку являє собою ряд логічно побудованих речень, тобто це розгорнуте та змістовне висловлювання. Згідно досліджень Л. Калмикової, зв'язне мовлення дітей старшого дошкільного віку поділяється на три види:

- вигук – мимовільна мовленнєва реакція, яка виникає як несподівана відповідь; це передача інформації за допомогою кодів мови, що не являє собою справжнього мовлення;
- діалог – мовлення, яке здійснюється під час розмови, або є відповіддю на поставлене запитання;
- монолог – найскладніша форма зв'язного мовлення, яка реалізується в розповідях, описах, тобто це мовлення однієї дитини [3, с. 76].

Богуш А.М., Калмикова Л.О. та Гавриш Н. В. вважають, що діти 5-річного віку оволодівши діалогічним мовленням, починають інтенсивно оволодівати і монологічним, цьому сприяють граматичні та фонетичні уміння, які були ними набуті на перших етапах. Дослідники відмічають, що дітям чотирьохрічного віку є доступними не тільки такі види діалогічного мовлення як бесіда та розмова, але також і такі види монологічного мовлення як розповідь, опис та міркування. У висловлюваннях старших дошкільників присутня логіка послідовного викладу матеріалу, вони є більш інформативними та поширеними. Старші дошкільники не так часто використовують у своєму мовленні засоби виразності, не виділяють окремі компоненти свого висловлювання за допомогою інтонації та голосу, недостатньо володіють системою пауз. Хоча деякі діти у своєму мовленні використовують невербальні засоби спілкування, такі як жести та міміка. Вони найкраще доповнюють їх висловлювання та розкривають істотні елементи, виділяють важливе [1, с. 256].

Діти старшого дошкільного віку з радістю діляться зі своїми ровесниками думками, почуттями, коментують власні дії, зафіксують знання про себе та навколишнє середовище. Зв'язне монологічне мовлення старших дошкільників звернене до реального співбесідника, реакція якого дозволяє дитині виправляти своє висловлювання в ході повідомлення, тобто доповнювати та пояснювати щось незрозуміле. Все це пов'язане з інтелектуальним розвитком кожної дитини та сприяє в монологічному мовленні заповнювати граматичну неповноту різноманітною лексикою [1, с. 244].

У дітей старшого дошкільного віку виникає критичне ставлення до власного мовлення. Дошкільник починає приділяти увагу своїй дикції та інтонаційній виразності, прислухається до своєї звуковимови, як в результаті починає інтенсивно розвиватись його звукова культура мовлення. У дітей удосконалюється звуковимова, літературне мовлення та літературна вимова, активно розвивається фонематичний слух.

Істотно збагачується словник старших дошкільників за рахунок засвоєння різних значень слів. Вони починають використовувати у своєму мовленні всі частини мови, слова з абстрактним значенням та відповідно підбирають до висловлювання певні приказки, прислів'я, фразеологізми та образні вислови.

Професор Л. Калмикова стверджує, що у мовленні дітей старшого дошкільного віку переважають іменники та дієслова. Більшу частину іменників дошкільники використовують у називному відмінку, що виражають підмет. Переважають дієслова пов'язані з діяльністю та дієслова руху, тобто мовлення характеризується дієслівністю [3, с. 95].

У дітей шостого року життя, не звертаючи увагу на якісне та кількісне зростання словника переважає неправильне розуміння окремих абстрактних понять, прислівників, слів з переносним значенням; у мовленні спостерігаються понятійні помилки; їх словник бідний на образні висловлювання, порівняльні прикметники.

Граматична правильність мовлення удосконалюється, діти продовжують засвоювати суфікси, починають критично ставитись до свого мовлення та мовлення своїх ровесників це зумовлює правильне вживання граматичних форм. У дітей починають формуватись мовленнєві навички корекції та самокорекції. Раніше набуті знання та вміння зумовлюють перехід зв'язного мовлення на вищий рівень розвитку [1, с. 256].

У дітей старшого дошкільного віку з'являється планувальна і регулювальна функції мовлення. Вони здатні до планування своєї майбутньої мовленнєвої діяльності, складають за планом різноманітні розповіді. Науковці стверджують, що у дітей цього віку присутній у мовленні розмовний стиль, але все одно переважає діалогічне мовлення. Старші дошкільники здатні до складання невеликого за розміром тексту-опису, при цьому використовуючи в тексті елементи роздуму.

Л. Величко досліджуючи зв'язно-монологічне мовлення стверджує, що зв'язне висловлювання старших дошкільників є логічним, послідовним та достатньо розгорнутим. Висловлювання дитини вміщує в себе від чотирьох до шести речень. В складених оповіданнях присутні повні двоскладні речення, неповні речення з відсутніми підметами спостерігаються дуже рідко. Розповіді старших дошкільників складаються з односкладових безособових речень, які виражають психологічний стан людини у навколишньому середовищі. Старший дошкільник рідко використовує у своїх висловлюваннях називні речення. Він починає з'єднувати речення, використовуючи при цьому прислівникові, займенникові, сполучникові та дієслівні зв'язки різноманітними поширеними лексико-граматичними засобами.

Досліджуючи розвиток описового мовлення Л. Порядченко прийшла до висновку, що більша кількість старших дошкільників віддає перевагу опису, ніж іншим типам мовлення. Вона виділяє три типи дитячих описів, враховуючи їх зміст та загальну структуру:

- описи, які характеризують предмет спочатку за зовнішнім виглядом в цілому, а потім його деталі;
- описи, які характеризують отримані враження від предмета;
- описи, які характеризують лише окремі ознаки предмета, саме вони і переважають у старших дошкільнят [4, с. 6].

Н. Харченко досліджуючи міркування старших дошкільників заявила, що оцінні міркування в дітей характеризуються частотністю. У висловлюваннях дітей

наявні змістові зв'язки між аргументами та тезою, присутні 2-3 аргумента і не має висновків. Також автор свідчить про те, що у старшому дошкільному віці пояснювальне мовлення лише починає розвиватись і часто так трапляється, що дитина не готова слухати пояснення, правило і умову до гри, відволікається та прагне скоріш погратись.

Мовлення дітей старшого дошкільного віку стає інтелектуальним та регульованим процесом, який свідчить, що у дитини формується мовна діяльність, яка не пов'язана з її практичними діями. Старші дошкільники здатні включати в бесіду різні не пов'язані з ситуацією теми. Щоб досягти такого рівня розвитку зв'язного мовлення у дітей необхідно створити дорослому спеціальні необхідні умови для роботи з ними [2, с. 137].

Висновки. Вчені вказують на недоліки, які виникають у дітей старшого дошкільного віку, коли вони опановують зв'язним мовленням. В їх мовленні наявні недоречні слова та словосполучення, необґрунтовані паузи; вони нездатні сформулювати та правильно висловити власну думку, зосереджуватись на конкретній темі свого висловлювання. Переважна більшість дітей не здатна спланувати власний монолог, використати під час висловлювання необхідні мовні засоби. Тому мовлення старших дошкільнят характеризується примітивністю та збіднілістю. Ця проблема не досить досліджена. Перспективу дослідження розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку можна вбачати в розробці та удосконаленні методик, які спрямовані на розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник /А. М. Богуш, Н. В. Гавриш / [за ред. А. М. Богуш]. - К. : Вища шк., 2007. - 542 с.
2. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: навч. пос. / Т. В. Дуткевич. - К. : Центр учбової літератури, 2007. - 392 с.
3. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти : навч. посіб. для студ. ВНЗ / Л. О. Калмикова. - К. : НМЦВО, 2003. - 300 с.
4. Порядченко Л. Описове мовлення: методи розвитку та активізації / Л. Порядченко // Палітра педагога. - 2003. - № 2. - С. 5-9.

Романюк Жанна,

студентка 45 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ МАЛИХ ФОЛЬКЛОРНИХ ЖАНРІВ

Проблема виховання у дітей звукової культури мовлення досліджувалася сучасними науковцями дошкільної галузі лінгводидактики в різних аспектах: становлення правильної звуковимови (М.О.Александровська, В.І.Городілова, О.Л.Жильцова, Є.І.Радіна, М.Ф.Фомічова та ін.), формування фонематичного сприймання (Н.В.Дурова, Л.Є.Журова, Т.Б.Філічова та ін.), особливості розвитку уявлень щодо звукової дійсності мови (Е.І.Труве та ін.), усвідомлення дітьми звукової будови мови (Д.Б.Ельконін, Ф.О.Сохін, Л.Ф.Ткачова, Г.А.Тумакова та ін.).

Метою статті є виявлення особливостей розвитку звукової культури мовлення у молодшому дошкільному віці.

Звукова культура мовлення - складова загальної мовленнєвої культури людини. Звукова культура мовлення визначається як фонетично правильна і чиста вимова звуків рідної мови, орфоепічно правильна вимова слів і фраз за допомогою наголосу, інтонації, паузи і відповідного темпу, що відповідають нормам літературної мови.

Складові звукової культури мовлення:

- правильна звуковимова і слововимова;
- фонематичний слух;
- мовленнєве дихання;
- виразність мовлення.

Артикуляція звуків (лат. articulatio, від articulo - розчленовую, вимовляю членороздільно) - це сукупність рухів і положень вимовних органів, необхідних для утворення звука мови. Мовний акт, що забезпечує артикуляцію звуків, здійснюється складною системою органів, у якій розрізняють периферійну і центральну частини мовного апарату. Щоб чітко уявити, як утворюються звуки рідної мови, необхідно передусім знати, які основні органи беруть участь у звукоутворенні. За М.І.Жинкіним, у творенні звуків беруть участь три основні групи органів:

- органи мовлення (язик та інші органи артикуляції);
- гортань, або глотковий резонатор;
- органи дихання, особливо діафрагма та бронхи [1, с.59-60].

Фонематичний слух - здатність людини до аналізу і синтезу мовних звуків, тобто слух, що забезпечує сприйняття фонем даної мови.

Найголовнішою умовою звуковимови є дихання, що забезпечує подання потоку повітря для голосових зв'язок і всього мовного апарату, порожнини рота і носа. Правильне дихання забезпечує нормальне звукоутворення, створює умови для підтримки відповідної гучності, мовлення, пауз, засобів інтонаційної виразності. Дихання - це ритмічне подання повітря, що насичене киснем. Під час видиху потік повітря забезпечує роботу мовного апарату. Мовлення потребує достатньо сильного потоку повітря, тому постановка дихання - як зауважує М.Р.Львов, - є однією з умов правильного мовлення [1, с.61].

Виховання звукової культури мовлення включає й інтонаційну виразність мовлення. На думку П.С.Кузнецова, існують такі звукові одиниці, які відіграють смислорозрізювальну роль, що реалізуються на ще більшому відрізку мовленнєвого потоку, протягом цілого вислову, а саме - рух голосового тону за висотою, який поєднується з певним рухом інтенсивності, і темпом вимови окремих складових мовленнєвих потоків звукових одиниць, "сукупність означених засобів називається інтонацією в широкому розумінні, а під інтонацією у вузькому розумінні називають лише рух голосового тону, що відіграє тут провідну, але не виняткову роль".

Процес формування культури мовлення у дітей нерозривно пов'язаний із загальним розвитком мовлення. Якщо у дитини мовлення недостатньо розвинуте, то вона не в змозі висловлювати свої думки та прохання у ввічливій формі, тому і цікавим співрозмовником вона бути не може. Культура та ясність мислення відображається на мовленні.

Для дітей молодшого дошкільного віку характерне пом'якшення приголосних звуків, їх спотворення, переставляння звуків і складів (*льо-зецька* - ложечка, *плясецька* - пляшечка, *руцецька* - ручечка, *нозенька* - ніженька), пропуск звуків (*ак* - рак, *ука* - рука), їх заміна (*зюк* - жук, *сапка* - шапка, *тапля* - цапля, *фима* - зима, *либа* - риба, *койова* - корова), порушення звукової структури слів (*бабалайка* - балалайка, *бемегот* - бегемот, *чевряк* - черв'як).

Якщо дитині важко вимовляти певний звук, вона замінює його іншим. Заміна звуків трапляється в таких групах: проривні та фрикативні; дзвінки й глухі; губні та задньоязикові; передньоязикові та задньоязикові; сонорні й шумні; змішування сонорних, а також заміна звуків спостерігається, якщо слова запозичені з інших мов.

Крім того, типовими помилками для молодших дошкільників є такі: заміна дзвінких глухими; звука *р* звуком *л* і навпаки; звука *м* звуком *н* і навпаки; шиплячих свистячими і навпаки; подвійна заміна дзвінких глухими і шиплячих свистячими;

розчленування звуків і заміна складних простішими; пом'якшення приголосних і заміна м'яких приголосними твердими; заміна звука *й* звуком *л*; звука *р* звуком *й*; звука *з* звуком *д'*, заміна звука *с* звуком *т*.

Досить поширеними вадами мовлення дітей молодшого дошкільного віку є порушення звуковимови. Здебільшого спотворюються такі групи звуків: свистячі (*с, с', з, з', ц*), шиплячі (*ш, ж, ч*), сонорні (*л, л', р, р', ʃ*), задньоязикові (*к, х, г*), дзвінкі (*в, з, ж, б, д, ɐ*) і м'які (*т', д', н'*). У зазначених групах розрізняють три форми порушень звуків: спотворена вимова звуків, відсутність звука в мовленні дитини, заміна одного звука іншим[2, с.137].

На четвертому році життя відбувається подальше зміцнення артикуляційного апарату: стають координованішими рухи м'язів, що беруть участь у творенні звуків. Так, зміцнення м'язів кінчика язика сприяє правильній вимові без пом'якшення твердих приголосних. Діти починають правильно вимовляти слова зі збігом двох-трьох приголосних, наближуються до норми і чіткіше вимовляють свистячі звуки, з'являються звуки *ц, ш, ж, ч, л, р*. Діти молодшого дошкільного віку починають правильно вимовляти звуки рідної мови, хоча виникають труднощі з шиплячими і сонорними звуками. Фонематичне дихання в молодшого віку значно покращується, видих дитини стає довшим. Він приблизно триває 3-5 с. У цьому віці діти не завжди можуть керувати своїм голосовим апаратом: змінювати висоту голосу, темп мовлення. Іноді на запитання дорослого відповідають тихо, хоча з однолітками розмовляють голосно. Діти передають інтонацію адекватно ситуації спілкування. Вдосконалюється мовленнєвий слух дітей, вони помічають неправильну вимову однолітків, однак у цьому віці ще не усвідомлюють причини неправильного звукового оформлення слів, хоча на слух легко розрізняють близькі за звучанням слова. Наприкінці четвертого року життя вимова дітей значно поліпшується, закріплюється правильна вимова свистячих звуків, з'являються шиплячі, в окремих дітей - звук *р*, проте в більшості звуковимова ще недосконала [2, с.139].

Сучасна наука стверджує, що повноцінне зв'язне мовлення людини не може сформуватися без освоєння фольклорних форм.

Малі жанри фольклору – це невеликі за обсягом фольклорні твори. Їх ще називають дитячим фольклором, оскільки такі народні твори входять в життя людини дуже рано, задовго до оволодіння мовою.

Види малих жанрів фольклору: колискова пісня, пестушки, утішки, загадки, прислів'я, приказки.

Коліскова пісня - один з найдавніших жанрів фольклору, на що вказує той факт, що в ньому збереглися елементи змови-оберега.

Пестушки (від слова пестувати, тобто нянчити, пестити) - короткий віршований наспів няньок і матерів, які пестують немовля.

Утішки. Невеликі віршики та пісеньки дозволяють в ігровій формі спонукати дитину до дії, одночасно виробляючи масаж, фізичні вправи, стимулюючи моторні рефлексії. У цьому жанрі дитячого фольклору закладені стимули до обігравання сюжету за допомогою пальців (пальчикові ігри або Ладушки), рук, міміки.

Висновки. Процес формування звукової культури мовлення у дітей нерозривно пов'язаний із загальним розвитком мовлення. Під звуковою культурою мовлення ми розуміємо правильну і чітку артикуляцію та вимову звуків, слів і фраз рідної мови; володіння мовним диханням, певний рівень розвитку фонематичного слуху та інтонаційної виразності мовлення. Чинниками звукової культури мовлення виступають: чітка артикуляція звуків рідної мови, фонетична правильність або правильна звуковимова, орфоепічна правильність мовлення, мовне дихання, дикція, сила голосу, темп мовлення, тембр, фонематичний слух, засоби інтонаційної виразності. Діти молодшого дошкільного віку ще не мають чіткої звуковимови, важкі для їх вимовляння звуки вони замінюють простішими. Наприклад, [р] на [л] і інші. Молодшим дошкільникам важко даються сонорні і

шиплячі звуки. Проте звуковимова значно покращується, мовленнєве дихання стає довшим, фонетичний слух добре розвиненим, дошкільники легко відтворюють почутий звук.

Список використаних джерел

1. Бабиш Н.Д. Основи культури мовлення / Н.Д.Бабиш. – Львів: Світ, 1990. – 110 с.
2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика. – К.: Вища шк., 2007. – 542 с.
3. http://ua-referat.com/Фонематичний_слух_як_сенсорна_основа_мови
4. <https://www.br.com.ua/kurs/Movovedennya/58577-2.html>

Сіваченко Олена,

студентка 35 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

РОЗВИТОК ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Пам'ять є підґрунтям психічного життя людини. Завдяки пам'яті людина може здобувати необхідні для діяльності знання, вміння та навички.

У програмі «Українське дошкілля» розділ психологічна характеристика дошкільників зазначено, що діти старшого дошкільного віку «здатні до вибіркового й усвідомленого запам'ятовування. Вони однаково успішно запам'ятовують як предметний, так і словесний матеріал. Отже, їхня пам'ять набуває якісно нових особливостей, серед них найголовніша – довільність процесів запам'ятовування та відтворення. З цим органічно пов'язана міцність пам'яті, її доволі великий обсяг, що значно збільшується на кінець дошкільного віку завдяки накопиченню дитиною життєвого досвіду» [1, с.172]. Проте в реальній педагогічній практиці спостерігається невідповідність між тим, як повинна розвиватися пам'ять у дітей за програмами і тим, як розвивається.

Дослідженням пам'яті в даний час зайняті представники різних наук: психології, біології, медицини, генетики та інших. У кожній з цих наук є свої теорії пам'яті: психологічні (Г. Еббінгауз, К. Левін, П. Жане), біогенетичні (Павлов І.П., Сеченов І. М), фізіологічні (Виготський Л. С). Проте проблема розвитку пам'яті у старших дошкільників залишається не достатньо висвітленою.

Мета: визначити особливості розвитку пам'яті у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Пам'ять - це здатність до відтворення минулого досвіду, одна з основних властивостей нервової системи, що виражається в можливості довгостроково зберігати інформацію про події зовнішнього світу та реакції організму багаторазово вводити її у сферу свідомості та поведінки [2, с. 145].

В основу видової класифікації пам'яті покладено три основні критерії:

1) об'єкт запам'ятовування, тобто те, що запам'ятовується, Це предмети і явища, думки, рухи, відчуття. Відповідно до цього розрізняють такі види пам'яті: образна, словесно-логічна, рухова і емоційна;

2) міра вольової регуляції пам'яті. З цієї точки зору розрізняють довільну і мимовільну пам'ять;

3) тривалість збереження в пам'яті. В даному випадку мають на увазі короткочасну, довготривалу.

Образна — являє собою відбиття в пам'яті предметів і явищ, які сприймалися за допомогою органів чуття (зорові, слухові образи). Саме образна пам'ять є переважаючою у дошкільнят.

Словесно-логічна — в цьому випадку об'єктом запам'ятовування є думки й поняття. Інформація при цьому може використовуватись як дослівно, так і у словесній формі, більш доступно для розуміння.

Рухова — спрямована на запам'ятовування рухів, їх послідовностей. Грає важливу роль в формуванні навичок ходьби, бігу, трудових і інших рухових навичок.

Емоційна — відповідає за запам'ятовування переживань. Завдяки цьому, пригадавши якісь життєві події, людина може знову відчувати пов'язані з ними емоції (радість, сором, страх). Цей вид пам'яті служить опорою для морального виховання дошкільнят.

Мимовільна пам'ять здійснюється без мети, без вольового зусилля запам'ятати і відтворити.

Довільна пам'ять проявляється у ситуаціях, коли дитина самостійно ставить ціль: запам'ятати і згадати.

Короткочасна пам'ять дозволяє зберігати і відтворювати інформацію відразу після її сприйняття.

Довготривала пам'ять відповідає за зберігання інформації протягом тривалого терміну. Завдяки цьому забезпечується міцність запам'ятовування набутих дитиною знань і умінь.

Упродовж століть вченими було створено чимало психологічних теорій пам'яті, а саме: асоціаністська, гештальтпсихологічна, біхевіористична і діяльнісна[3].

Однією з перших психологічних теорій пам'яті, що досі не втратила наукового значення, була **асоціаністська теорія**. Вихідним принципом для неї стало поняття асоціації, що означає зв'язок, з'єднання. В. Вундт вважав, що пам'ять людини складається з трьох видів асоціацій: вербальних (зв'язки між словами), зовнішніх (зв'язки між предметами), внутрішніх (логічні зв'язки значень). Рішучої критики зазнала асоціаністська теорія пам'яті від гештальтпсихології. Вихідним поняттям нової теорії було поняття гештальт-образ як цілісно організована структура, яка не зводиться до суми її частин. У цій теорії особливо підкреслювали значення структурування матеріалу, доведення його до цілісності, організації в систему при запам'ятовуванні й відтворенні, а також роль намірів і потреб людини в процесах пам'яті. **Біхевіористична теорія пам'яті** виникла на ґрунті прагнення впровадити в психологію об'єктивні наукові методи. Дослідники-біхевіористи зробили великий внесок у розвиток експериментальної психології пам'яті, зокрема, створили багато методик, які дають змогу отримати її кількісні характеристики. **Діяльнісна теорія пам'яті** спирається на теорію актів, представники якої (Ж. Піаже, А. Валлон, Т. Рібо та ін.) розглядають пам'ять як історичну форму діяльності, вищий прояв якої довільна пам'ять. Мимовільну пам'ять вони вважали біологічною функцією, у зв'язку з чим заперечували наявність пам'яті у тварин, а також у дітей до 3-4 років.

Протягом дошкільного віку здійснюється розвиток пам'яті. У дітей безліч запитань — мозок постійно потребує нової інформації. В цей період пам'ять по швидкості розвитку випереджає інші властивості. Дитина розглядає малюнок — і згадує, бачить незвичний предмет — і починає розмірковувати, пригадувати щось зі свого життєвого досвіду. У середньому та старшому дошкільному віці продовжується інтенсивний розвиток **образної пам'яті** (запам'ятовування предметів і їх зображення). Дитина запам'ятовує все яскраве, незвичне, красиве, те, що привертає увагу. Малюк робить це мимовільно, не бажаючи того. У 5-7 років у дитини починає проявлятися **довільна пам'ять**. Вона вже вміє розглядати предмети, може вести цілеспрямоване спостереження, у неї розвивається довільна увага і з'являються елементи довільної пам'яті. Елементи довільного запам'ятовування — це головне досягнення дошкільняти. Довільна пам'ять проявляється у ситуаціях, коли малюк самостійно ставить ціль: запам'ятати і згадати [4, с.56-57]. Розвиток довільної пам'яті сприяє розвитку **опосередкованої пам'яті** — найбільш продуктивної. Перші кроки цього розвитку обумовлені особливостями матеріалу, що запам'ятовується: яскравістю,

доступністю, незвичністю, наочністю тощо. Надалі можна посилювати пам'ять дитини, проводячи роботу з формування умінь, групуючи, класифікуючи об'єкти, узагальнюючи засвоєні знання і використовуючи результати цих узагальнень у нових пізнавальних і практичних ситуаціях.

Головною причиною невміння покращувати пам'ять є відсутність інформації щодо засобів досягнення цієї мети. А дехто вважає, що пам'ять – здібність природжена, отже, удосконаленню не підлягає. Однак дитині потрібно допомагати запам'ятовувати, її слід учити контролювати правильність запам'ятовування. Це є однією з найважливіших умов успішної адаптації малюка до школи, навчання та постійного розумового навантаження.

Висновки. Пам'ять - це здатність до відтворення минулого досвіду, одна з основних властивостей нервової системи, що виражається в можливості довгостроково зберігати інформацію про події зовнішнього світу та реакції організму багаторазово вводити її у сферу свідомості та поведінки. Є такі види пам'яті: образна, словесно-логічна, рухова, емоційна, мимовільна, довільна, короткочасна, довготривала. Протягом дошкільного віку відбувається розвиток пам'яті. У дітей безліч запитань – мозок постійно потребує нової інформації. В цей період пам'ять по швидкості розвитку випереджає інші властивості. Дитина розглядає малюнок – і згадує, бачить незвичний предмет – і починає розмірковувати, пригадувати щось зі свого життєвого досвіду. Бажання дитини запам'ятати потрібно всіляко заохочувати, це запорука успішного розвитку не тільки пам'яті, але й інших пізнавальних здібностей. Дитина 6-7 років вже вільно користується словом для встановлення смислових зв'язків при запам'ятовуванні. За допомогою слова вона аналізує, запам'ятовує, групує його, відносячи до певної категорії предметів чи явищ, встановлює логічні зв'язки. Все це сприяє збільшенню обсягу матеріалу, що запам'ятовується. Дитина 6-7 років у середньому запам'ятовує 7 предметів або їх зображень з 10-15 після їх одноразового пред'явлення і 5-6 слів.

Список використаних джерел

1. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкілля" / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. - Тернопіль: Мандрівець, 2012. - 264 с.
2. Тлумачний український словник психологічних термінів: / В. Й. Бродовська, В. О. Грушевський, І. П. Патрик. - К. : ВД «Професіонал», 2007. - 512 с.
3. Психологічні теорії пам'яті. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pidruchniki.com/14710320/psihologiya/pamyat>
4. Істоміна М. З. Розвиток довільного запам'ятовування у дошкільнят//Хрестоматія з вікової та педагогічної психології, Ч 2, - М.:, 1981

Соболь Галина,
студентка 34 групи ННІ педагогіки
Житомирський державний університет імені Івана Франка,
науковий керівник: проф. Коновальчук І.І.

ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ СЕРЕДЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Виховання самостійності як базової якості в дітей дошкільного віку є складним процесом, який потребує цілеспрямованої роботи. В програмі «Українське дошкілля» сказано, що метою дошкільної освіти є розвиток творчих здібностей дітей, самостійності у втіленні задуму, життєвої компетентності дітей, спрямування її на творчість і самореалізацію [1, с. 3]. Проте в реальній педагогічній практиці спостерігається невідповідність між тим, як повинна розвиватися самостійність у дітей за програмами і тим, як розвивається.

Проблема виховання самостійності в дітей середнього дошкільного віку обґрунтована в дослідженнях Л. Виготського, О. Леонтева, А.Люблінської, М. Монтесорі, С. Рубінштейна, В.Сухомлинського, Є. Тіхеевої, К. Ушинського.

Мета: визначити особливості розвитку самостійності в дітей середнього дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Самостійність - одна з властивостей особистості. Характеризується двома факторами: по-перше сукупністю засобів, знань, умінь і навичок, якими володіє особистість; по-друге ставленням особистості до процесу діяльності, її результатів і умов здійснення [2, с. 289].

Відомий педагог К. Ушинський говорив, що «самостійною особистість стає тоді, коли може підпорядковуватися лише своєму розуму та совісті й має бажання й сили для досягнення власних цілей» [4, с. 45]. Виховання самостійності слід розпочинати з дошкільного віку, коли тільки з'являються перші її вияви. Свобода як умова при цьому буде полягати не у відсутності певних перешкод для дитини, а в їх подоланні. Перешкоди мають відповідати віку дитини, давати їй сили і впевненість у подоланні нових перешкод.

Середній дошкільний вік є найбільш сприятливим для формування самостійності. Адже у дитини віком 4-5 років нервова система є пластичною, а дії які дитина виконує кожного дня, закріплюються і систематизуються. Тому дуже важливо не втрачати таких можливостей і виховувати у середніх дошкільників таку якість як самостійність.

Самостійність – це здатність покладатися на себе та власні сили , не звертатися за допомогою до інших. Друг Марії Монтесорі Е. Мортімер Стендінг говорив: «Щоб стати особистістю в повному розумінні цього слова, дитина повинна навчитися відчувати, думати, вибирати, приймати рішення і в цілому вести себе вільно» [3, с. 109]. І саме в цьому як батьки так і вихователі повинні допомогти дитині.

Дошкільний вік від 3 до 5 років називають середнім дошкільним віком. Він є проміжним між молодшим та старшим дошкільним віком. У цьому віці у дітей з'являється необхідність у нових знаннях, відчуттях та враженнях, які виявляються в допитливості та цікавості дошкільника. У дитини складаються нові відносини між мисленням і дією. Важливим новоутворенням у середньому дошкільному віці є самостійність.

Самостійність проявляється в ранньому дошкільному віці, але найбільше формується у середньому дошкільному віці.

У три роки у дитини починається проявлятися первинна самооцінка, дитина прагне діяти та змінювати все навколо, саме тоді коли починає вимовляти фразу “ я сам ”. Вона починає порівнювати себе з дорослим та хоче користуватися тими самими правами, що і дорослий, прагне стати незалежною та самостійною. У три роки в дитини починає формуватися криза 3-х років що є роздоріжжям між раннім та дошкільним дитинством. Саме у цей період починає формуватися самостійність, яка потребує від близьких людей своєчасної перебудови.

Четвертий рік життя дитини характеризується тим, що рухи і дії все більше стають вольовими. Вона уже сама ставить собі мету збудувати будинок із кубиків, чи допомогти мамі на кухні. Вміє свідомо стримувати певні рухи, які мішають досягти певного результату. У дитини чотирьох років продовжується розвиток самостійності, закріплюються навички та вміння, які раніше були уже сформовані. Це призводить до того, що дитина при правильному вихованні уже самостійно ліпить, малює знайомі предмети, конструє по власному замислі, робить аплікацію із вирізаних частин кольорового паперу. Уже вміє зберігати у чистоті іграшки, книги, може допомогти накрити на стіл, самостійно одягається та роздягається, уже виконує певні доручення, які дає йому дорослий, вдосконалюються самостійна образотворча діяльність, а також навички

самообслуговування. Отже, дитина займається певною діяльністю та хоче підтримувати порядок в дома.

У п'ять років дитина має хорошу основу для подальшого розвитку, а саме розвитку самостійності. П'ятий рік життя є важливим етапом у розвитку самостійності дошкільника, адже у ньому він підводить підсумок того, що дитина надбала у минулому періоді свого життя. П'ятирічна дитина є уже особистістю зі своїми особливостями, потребами. У п'ять років у дитини підвищується трудова діяльність, вона уже може самостійно майструвати, будувати, конструювати. А також значне місце посідає ігрова діяльність, адже вона є провідною діяльністю в дошкільному віці. Самостійність у дитини піднімається на високий рівень: вона вже може самостійно прибирати у кімнаті, підмести кімнату, ставити посуду у шафу.

Період від трьох до п'яти років є дуже важливим періодом для розвитку самостійності дитини. Вона активно пізнає навколишній світ і бере приклад з дорослого.

Висновки. Отже, підсумовуючи вищезазначене, можна стверджувати, що розвиток самостійності є дуже важливим саме у середньому дошкільному віці. Адже саме у віці 4-5 років у дитини нервова система є пластичною, а дії які дитина виконує кожного дня, закріплюються і систематизуються. У цьому віці у дітей з'являється необхідність у нових знаннях, відчуттях та враженнях, які виявляються в допитливості та цікавості дошкільника.

Список використаних джерел

1. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкілля" / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. - Тернопіль: Мандрівець, 2012. - 264 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 375с
3. Стэндинг Э.М. Революция Монтессори в образовании / М. Монтессори, Э.Стэндинг. – М.: Благотворительный фонд "Волонтеры" Береста 2015 – 240с.
4. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. / К.Д. Ушинский – М.: 1953 – 638 с.

Соловйова Наталія,
магістрант 54 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ІГРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Актуальність проблеми. Сучасний стан в системі освіти характеризується прагненням до підвищення якості освіти на всіх її рівнях, зокрема якості дошкільної освіти. Ведеться пошук нових форм і методів роботи з дітьми, що забезпечать діяльнісне виховання з урахуванням інтересів, потреб і можливостей кожної дитини. За такої постановки проблеми дошкільна освіта орієнтується не на закріплення обмеженого кола знань, умінь і навичок, а на формування у дітей компетентностей, які будуть служити базою для самовдосконалення людини в фізичній, психічній та соціальній сферах дійсності.

Метою статті є окреслення змісту поняття «ігрова компетентність» дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Термін «компетентність» походить від слова «компетентний» (лат. *competens* – належний, здатний), що значить знаючий, тямущий в певній царині; той, хто має право на основі своїх знань або повноважень робити або вирішувати чи судити будь-що. Також компетентність трактується як «здатність застосовувати знання та вміння ... в ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях» [7, с. 6]; здатність ефективно й творчо застосовувати знання й уміння в міжособистісних стосунках – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях.

У працях вітчизняних вчених «компетентність» тлумачиться як здатність суб'єкта застосовувати у практичній діяльності знання й уміння у поєднанні з цінностями і ставленнями [4, с. 10]. Заслугує на увагу підхід І. Беха, який пов'язує «компетентність», насамперед, з досвідченістю суб'єкта в певній галузі, а не з обізнаністю, поінформованістю суб'єкта в певній галузі. Науковець наголошує на тому, що «компетентність» спонукається мотивом, що ґрунтується на прагненні самоствердження, переживанні почуття гідності та широкими соціальними мотивами; компетентність вищого рівня безпосередньо залежить від якості навчальних здобутків, які мають перетворитися на систему компетентностей суб'єкта. «Лише власні наукові (теоретичні) надбання мають достатній потенціал для такої компетентності» – стверджує І.Бех [2, с. 26–27].

Таким чином, компетентність являє собою результат набуття компетенцій, які дають можливість особистості якісно виконувати трудові функції, успішно засвоювати знання, взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності, набувати соціальної самостійності [3, с.17]. Компетентність об'єднує пізнавальні ставлення та практичні навички, цінності, емоції, поведінкові уміння, які можна мобілізувати для активної дії; допомагає людині визнавати, ідентифікувати і розв'язувати (незалежно від контексту) проблеми, характерні для певної діяльності; є індикатором, що сприяє у визначенні готовності учня-випускника до життя, його подальшого особистісного розвитку; активній участі в житті суспільства. Здобуття знань, умінь, навичок є чинником особистісного розвитку та формування відповідних компетентностей; застосування останніх за потреби можливе у різних контекстах суспільної діяльності.

На основі аналізу змісту поняття «компетентність» в педагогічній літературі, ми будемо розуміти це поняття у нашому дослідженні таким чином: компетентність – це досвідченість особистості у певній галузі соціальної діяльності, що ґрунтується на відповідних знаннях, уміннях і навичках, підкріплюється мотивами діяльності і забезпечує здатність здійснювати цю діяльність на високому рівні. Компетентність при цьому передбачає оволодіння певними компетенціями.

Загальновідомо, що у дошкільному віці провідною є ігрова діяльність. У цьому зв'язку, повноцінний особистісний розвиток дошкільника напряду залежить від оволодіння ним ігровою діяльністю на високому рівні, що, у свою чергу, передбачає сформованість ігрової компетентності дитини–дошкільника.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні ігрова компетенція передбачає: обізнаність із різними видами іграшок, здатність їх використовувати в самостійних іграх; здатність організовувати різні види ігор (рухливі, народні, ігри з правилами, сюжетно-рольові тощо) відповідно до їх структури (уявлювана ігрова ситуація, ігрова роль, ігрові правила); здатність реалізовувати власні ігрові задуми; здатність дотримуватись ігрового партнерства та рольових способів поведінки, норм та етикету спілкування у процесі гри [1, с.16].

У сучасній науковій літературі ми не знайшли визначення «ігрова компетентність дошкільника», проте розглядається поняття «ігрова компетентність вихователя». О.Рзаєва ігрову компетенцію вихователя ДНЗ визначає як структурне утворення, що включає комплекс характеристик, необхідних вихователю для здійснення керівництва ігровою діяльністю. До них відносяться: ціннісне ставлення вихователя до гри (розуміння величезного потенціалу гри для психічного розвитку дитини); знання теоретичних основ гри; високий рівень розвитку ігрового простору вихователя (ігрова структура свідомості як можливість здійснення ігрової діяльності); володіння методикою здійснення керівництва грою і формування ігрового простору у дітей дошкільного віку; професійні вміння та навички конструювання змісту ігор в залежності від віку дітей, рівня розвитку гри і індивідуальних особливостей дошкільників; готовність вихователів здійснювати

перехід від знання, як керувати грою до реальних дій у конкретній ситуації і усвідомлення того, що потрібно робити в конкретній ситуації; креативність (творче ставлення вихователя до пошуку нових прийомів і шляхів розвитку ігрової діяльності дітей дошкільного віку); сукупність особистісних якостей (децентрації, емпатії, рефлексії); багатий власний ігровий досвід [5].

О.Смирнова ігрову компетентність дошкільного педагога вважає базовою складовою його кваліфікації. Вона включає такі складові: креативність і розвинена уява (вміння придумати сюжет, по-новому побачити звичну ситуацію, надати нове значення знайомим предметам, подолати стереотипи, що склалися); уміння грати і заражати дітей своєю емоцією, що вимагає сформованості таких особистих якостей як відкритість, артистичність, емоційна виразність, серйозне ставлення до ігрової ситуації; тактовність і чуйність – грою не можна управляти директивно, даючи вказівки і контролюючи дії дітей, тут важливо бути безпосереднім учасником дії, утримуючи в той же час загальний план і задум [6].

Ми будемо визначати ігрову компетентність дошкільника як здатність організувати і реалізувати ігрову діяльність на високому рівні, що ґрунтується на досвідченості дитини дошкільного віку в ігровій діяльності, відповідних віку ігрових умінь, підкріплюється ігровими мотивами, а також мотивами самоствердження.

Вимоги до розвитку ігрової діяльності дошкільника, які ми можемо вважати показниками ігрової компетентності, окреслено в програмах розвитку дітей дошкільного віку «Впевнений старт», «Українське дошкілля», «Дитина в дошкільні роки» розділ «Ігрова діяльність».

Комплексний аналіз програмно-методичного забезпечення сучасної дошкільної освіти засвідчив, що ігрова компетенція дітей дошкільного віку є важливим компонентом їх загальної компетентності; ігровій діяльності у приділяється увага як провідній діяльності дошкільного віку. На основі аналізу запропонованих програм ми можемо виділити такі ознаки ігрової компетентності дитини старшого дошкільного віку з урахуванням структури сюжетно-рольової гри:

- виявляє інтерес до ігрової діяльності, із задоволенням тривалий час грає в ігри;
- має власні ігрові уподобання, значний перелік улюблених сюжетів ігор та коло друзів по грі;
- може запропонувати учасникам гри цікавий і досить складний сюжет (обігруються події з прямого та опосередкованого досвіду), намагається його урізноманітнити, планує розгортання сюжету, визначає перспективи гри;
- у сюжеті гри відображає не лише зовнішній бік життєвих явищ, а й передає їхній смисл;
- використовує в іграх різноманітні іграшки, предмети-замінники, різні матеріали відповідно до змісту гри, по закінченню прибирає місце гри;
- передає особливості взятої на себе ролі, використовуючи при цьому різні засоби виразності (варіює вирази обличчя, міняє жести, тембр голосу, використовує рольове мовлення), відображає в ролі не лише узагальнений характер людей, їх діяльності, подій, а й типізує, індивідуалізує їх;
- приймає ігрові правила і дотримується їх;
- вміє налагоджувати партнерські взаємини, проявляє товариськість, толерантність, зважає на думку інших, стримує агресивні прояви, конструктивно розв'язує конфлікти, радіє спільному успіхові, дотримується норм та етикету спілкування.

Висновки. Отже, ігрова компетентність дошкільника пов'язується зі здатністю організувати і реалізувати ігрову діяльність на високому рівні, а це, у свою чергу, ґрунтується на досвідченості дитини в ігровій діяльності, сформованості ігрових умінь, ігрових мотивів.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / наук. кер. А. М. Богуш. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / Іван Дмитрович Бех // Педагогіка і психологія. – № 2(63). – 2009. – С. 26–31.
3. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах : теорія та практика : монографія / Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима]. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 280 с.
4. Литвин Т. Компетентнісний підхід у системі вищої освіти України: аналіз базових понять / Т. Литвин // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2012. – №2. – С. 9 – 14.
5. Рзаева Е.И. Игровая компетенция как важная составляющая профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений / Е.И.Рзаева // Научный поиск, № 24. – 2013. – С.36-38.
6. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2013. № 3. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n3/62459.shtml (дата обращения: 24.01.2018)
7. Quality education and competencies for life // Workshop : Background Paper, 2004. – # 3. – Р. 6.

Степанчук Ірина,
студентка 45 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Актуальність проблеми. Розвиток особистості дитини неможливий без оволодіння мовою та мовленням. Рідне слово є основою будь-якого розумового розвитку і скарбницею всіх знань, так казав К.Д. Ушинський. А всі основи мови закладаються в ранньому дитинстві, і цей період займає найважливіше місце в подальшому розвитку особистості. Діти вже до кінця дошкільного віку чітко говорять, вимовляють звуки, можуть самостійно сформулювати власну думку, мають свій словниковий запас, вступають в розмову з дорослими та однолітками, можуть розмовляти на задану тему, і для того щоб цього досягти використовують метод наочності у взаємодії з іншими.

Проблема розвитку зв'язного мовлення і особливо навчання дітей розповідання засобом ілюстрації була і залишається в центрі уваги психологів, лінгвістів, педагогів і методистів (Виготський Л.С., Ельконін Д.Б., Запорожець О.В., Істоміна З.М., Леонтьєв О.О., Леушина А.М., Тихеева Є.І., Фльоріна Є.О. та ін.).

Мета: визначити особливості розвитку зв'язного мовлення за допомогою наочних методів.

Виклад основного матеріалу. Методи навчання - це упорядковані способи діяльності вихователя й вихованців, спрямовані на ефективне вирішення навчально-виховних завдань [1, с. 137].

У дошкільній педагогіці методи навчання класифікуються здебільшого за джерелом знань. Розгляньмо їх.

Значне місце в роботі з розвитку мовлення дітей відведено **наочним методам**: ілюстрування, демонстрування, спостереження.

Використання цих методів відповідає дидактичному принципу наочності і наочно-дієвому та наочно-образному характеру мислення дошкільників [2, с.76].

Ефективність засвоєння дітьми знань, формування повноцінних уявлень, розвиток таких психічних процесів, як сприймання, пам'ять, мислення і на цій основі розвиток мовлення великою мірою залежать від того, наскільки широко в **пізнавальну діяльність уведено різні форми чуттєвого сприймання**. Якщо об'єкти доступні безпосередньому сприйманню дітей, вихователь використовує метод спостереження або його різновиди: огляд приміщення, розглядання натуральних предметів, іграшок. Якщо об'єкти недоступні для безпосереднього

сприймання, педагог знайомить з ними дітей опосередковано, розглядаючи картини, фотографії, переглядаючи кінофільми, діафільми. Опосередковані наочні методи застосовують і для повторного ознайомлення з об'єктами, закріплення отриманих під час спостережень знань. Водночас виконуються завдання з розвитку словника дітей, формування зв'язного мовлення [3].

Наочні методи: спостереження, огляди-екскурсії, розглядання предметів, картин, перегляд діафільмів, кінофільмів, телепередач, дидактичні ігри з наочною. Використання цих методів відповідає дидактичному принципу наочності і наочно-дійовому та наочно-образному характеру мислення дошкільників. Ефективність засвоєння дітьми знань, формування повноцінних уявлень, розвиток таких психічних процесів, як сприймання, пам'ять, мислення і на цій основі розвиток мови, великою мірою залежить від того, наскільки широко в пізнавальну діяльність включаються різні форми чуттєвого сприймання, якщо об'єкти доступні безпосередньому сприйманню дітей, вихователь використовує метод спостереження або його різновидності: огляд приміщення, розглядання натуральних предметів, іграшок.

Вибір методів і прийомів на кожному конкретному занятті обумовлюється його завданнями. Найбільш ефективними методами вважається використання наочних (спостереження, демонстрування, ілюстрування) і практичних (ігор-драматизацій, настільні інсценування, дидактичні ігри, ігри-заняття) методів. Словесні методи в роботі з дітьми середнього дошкільного віку застосовую разом з наочними. Тому що вікові особливості дітей вимагають опори на наочність, тому у всіх словесних методах застосовую наочні прийоми (короткочасний показ, розгляд предмета, іграшки, або демонстрацію наочного об'єкта з метою розрядки дітей).

Наочні методи – показ картинки, іграшки, предмета, руху або дії, показ артикуляції звуків. Показ супроводжується словесними прийомами: поясненням, вказівкою, запитанням [4].

Наочні методи використовуються в дитячому садку частіше, разом з словесними чи практичними. Застосовуються як безпосередні, так і опосередковані методи. До безпосередніх відноситься метод спостереження і його різновиди.

Опосередковані методи засновані на застосуванні образотворчої наочності. Це розглядання іграшок, картин, фотографій, опис картин і іграшок, розповідання за допомогою іграшок і картинок. Вони використовуються для закріплення знань, словника, розвитку узагальнюючої функції слова, навчання зв'язного мовлення. Опосередковані методи можуть бути використані також для ознайомлення з об'єктами і явищами, з якими неможливо познайомитися безпосередньо [19, с. 59].

Серед наочних методів навчання поширеним є метод демонстрації, тобто показ конкретних об'єктів, явищ, процесів у їх натуральному вигляді або в зображенні. Як різновид методу демонстрації на заняттях у допоміжній школі використовуються екранні засоби навчання (презентації, діафільми, діапозитиви, німі та і звукові кінофільми, мультфільми).

Картини, малюнки, ілюстрації до літературних та фольклорних творів застосовують в освітньому процесі як засіб розумового (ознайомлення з довкіллям, розвиток уяви, сприймання, уваги, мислення, мовлення, формування інтелектуальних здібностей, сенсорний розвиток), естетичного (розвиток художньо-естетичного сприймання, формування емоційної чутливості, збагачення емоційно-чуттєвої сфери) та мовленнєвого виховання (розвиток художньо-комунікативних здібностей, стимулювання ініціативи висловлювання, опанування різних типів зв'язного мовлення).

Для навчання дітей розповідання в дитячому саду використовують предметні і сюжетні картини на теми, близькі досвіду дитини: «У дитячому садку», «На вулиці», «Пори року», «Домашні тварини» і ін. Крім того, для складання дітьми

оповідання, починаючи з середнього дошкільного віку, використовуються серії сюжетних картин - це 3-5 картинок, об'єднаних одним сюжетом. Наприклад, сюжет «Щеня»: на першій картинці - щеня мокне під дощем на вулиці, на другій - дівчинка проходить поруч з цуценям, на третій - дівчинка годує будинку цуценя, на четвертій - щеня грає з дівчинкою в м'яч [5].

Картини для навчання дітей розповідання повинні бути яскравими, барвистими, викликати позитивний емоційний відгук і стимулювати мовні висловлювання дитини.

З огляду на, що в даний час діти перенасичені інформацією, необхідно, щоб процес навчання дітей був цікавим, що розвиває. Одним з факторів, що полегшує процес становлення зв'язного мовлення, на думку Л. Ельконіна - це наочність [1, с. 156].

Наочність підвищує інтерес дітей до знань і робить процес навчання більш легким. Ушинський зазначав таке: «Учить дитину яким-небудь п'яти невідомим йому словами, і він буде довго і марно мучитися над ними; але зв'яжіть з картинками двадцять таких слів - і дитина засвоїть їх на льоту».

У Дитячому садку найбільш цінними щодо мовного розвитку дитини є заняття з розвитку мовлення, де використовується різний наочний матеріал. Дитині - дошкільнику показують як предметні, так і сюжетні картини, які є цінним матеріалом для розвитку мови. Пропонуючи предметні картини, вихователь ставить завдання збагатити уявлення дитини наочними образами, розширити активний словник, навчити бачити, показувати і називати деталі зображеного предмета. Пропонуючи дітям сюжетну картину, педагог вчить їх розуміти сюжет, розвиває вміння слухати його пояснення і пояснення однолітків, висловлюватися з приводу зображеного. Розгляд картин сприяє накопиченню у дітей уявлень про громадські, побутових та природних явищах; розвиває інтонаційну виразність мови і вміння складати по картині невелику розповідь [1, с. 163].

Для дітей часто велику трудність представляє послідовне виклад мовного матеріалу. В цьому випадку можуть допомогти *серії картинок*, які є своєрідним планом, вони допомагають дитині наочно встановити зв'язок різних епізодів, виділити головне в сюжеті. Перевагою використання картин є також те, що вони допомагають поступово подолати помилки в побудові речень.

Список використаних джерел

1. Ельконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б.Ельконин. — М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. - 416 с.
2. Люблінська Г. Дитяча психологія. - К.: Вища школа, 1974.- С. 232-257.
3. Стрюк К. Ще раз про розвиток мовлення: Пріоритетні напрями розвитку мовленнєвої діяльності дошкільнят // Дитячий садок. – 2004. - №47.
4. Шкльода В.М. Розвиваємо мовлення дошкільників.// БВДС «Мовленнєва веселка». – 2003. № 17-18.- с.1-12
5. Білан О.І. Навчаємо розповідати за ілюстраціями (старший дошкільний вік): Навчально-методичний посібник /О.І. Білан.- Тернопіль: Мандрівець, 2012. - 160 с.

Тарієва Катерина,
магістрант 54 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Проблема формування ціннісного ставлення до здоров'я набуває актуальності у нинішньому суспільстві: здорова молодь є запорукою стабільного та прогресивного розвитку країни. Формування дбайливого ставлення до власного здоров'я необхідно розпочинати з дитячого садка, адже сформовані у дитячому віці вміння і навички зберігаються і вдосконалюються

протягом усього дорослого і усвідомленого життя. Ті світоглядні позиції, які ми формуємо у дошкільному віці, є найбільш цінними, адже мають найбільший вплив на особистість дитини.

Мета статті – висвітлення сутності понять “здоров’я”, “ціннісне ставлення до здоров’я”, характеристика особливостей формування ціннісного ставлення до здоров’я у дітей старшого дошкільного віку; пропаганда здорового способу життя.

Основна частина. Система освіти у ХХІ ст. має на меті виховання здорової особистості, яка дбає про своє здоров’я та здоров’я оточуючих, намагається вести здоровий спосіб життя і формувати навички здорового способу життя в молодого покоління. Проте, за останні роки спостерігається значне погіршення стану здоров’я дітей. Кількість абсолютно здорових дітей знизилась за останнє десятиріччя з 23 % до 15 %, збільшилась кількість дітей з хронічними захворюваннями. Близько 20–27 % дітей вважаються часто хворючими.

У Законі України “Про дошкільну освіту” окреслені обов’язки держави щодо піклування про збереження та зміцнення здоров’я дітей дошкільного віку, забезпечення їхнього психічного та фізичного розвитку. Цілісний розвиток дитини як особистості – головна мета модернізації дошкільної освіти на сучасному етапі розвитку держави, а це, зокрема, передбачає турботу про здоров’я дошкільника – стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, психічний комфорт, позитивне самопочуття, спокій, рівновагу, задоволення, а не лише відсутність хвороб і фізичних вад [5].

Національна доктрина розвитку освіти України визначає найважливішим завданням виховання дитини в дусі бережного та відповідального ставлення до власного здоров’я та здоров’я оточуючих як найвищої індивідуальної та суспільної цінності. Тому важливо акцентувати увагу на це завдання, починаючи з дошкільного віку.

Згідно з даними ВООЗ здоров’я визначається складовими, які є взаємопов’язаними, а також кожна з них має свій вплив на загальний стан людини. Відомо, що людину можна назвати здоровою, коли вона здорова психічно, фізично, соціально і духовно.

Зупинимось докладніше на виокремлених складових здоров’я.

Зокрема, фізичним здоров’ям вважається інтегрована оцінка стану організму людини: відсутність дефектів розвитку (повністю здоровим не може вважатися людина, позбавлена будь-якого органу - від народження або в результаті пошкодження або хвороби), відсутність хвороби; стійкість до дії хвороботворних чинників, здатність зберігати стан здоров’я і працездатність при несприятливих змінах навколишнього середовища, тобто має розвинені пристосувальні можливості організму.

З медичної точки зору фізичне здоров’я розглядається як стан росту і розвитку органів і систем організму, основу якого складають морфологічні і функціональні резерви; це нормальна структура і функції органів і систем, відсутність скарг і хворобливих проявів [4, с 17].

Соціальне здоров’я - це стан організму, що визначає здатність людини контактувати з соціумом. Воно складається під впливом сім’ї, друзів, колег по роботі та інших людей, які так чи інакше присутні в нашому житті.

Психічне здоров’я - стан душевного благополуччя, що характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів та забезпечує адекватну до умов дійсності регуляцію поведінки та діяльності.

Духовне здоров’я людини в першу чергу пов’язано з тими знаннями, якими вона володіє і за допомогою яких займає в житті певне місце.

Міцне здоров’я – важлива складова успішного всебічного розвитку дитини і розкриття її особистісного потенціалу. Проте, з огляду на результати досліджень, ситуація щодо стану здоров’я юного покоління в Україні невтішна. Несприятливі екологічні, соціально-економічні, політичні, побутові та психологічні умови життя,

матеріальна скрута, незбалансоване харчування, недостатнє споживання вітамінів – все це негативно відбивається на здоров'ї малят. Крім того, на погіршення стану здоров'я, затримку фізичного розвитку має великий вплив мала рухова активність дітей, пов'язана передусім із сучасним “малорухливим” способом життя їхніх батьків та нерідко низьким руховим навантаженням у дошкільному закладі. Водночас збільшується інтенсивність навчально-пізнавальної діяльності. За таких умов набуває неабиякої актуальності проблема зміцнення, покращення здоров'я дошкільнят, широке впровадження в освітній процес здоров'язбережувальних та здоров'яформувальних педагогічних технологій [2, с 78].

У дошкільному віці відбувається розвиток основних систем організму та їх функцій, формується база рухових умінь і навичок та відбувається розвиток основних фізичних якостей, необхідних для подальшого навчання в школі. Тому фізичне здоров'я дітей дошкільного віку потребує особливої уваги, адже в цей віковий період відбувається розвиток і становлення усіх основних морфологічних та функціональних структур [3, с 65].

Дуже важливо саме на цьому етапі сформувати у дітей знання, вміння та навички здорового способу життя. Дослідження науковців інформують, що на формування здоров'я дітей впливають такі фактори : на 20 % воно залежить від спадковості, 20% -екологічний чинник, 10% належить медичному забезпеченню, а 50% - умовам навчання і виховання та способу життя дітей [1, с 56].

Цінності людей – найбільш актуальна проблема теоретичної, а також прикладної психології, адже вони впливають на формування світогляду особистості і є інтегративною основою діяльності не тільки окремо взятого індивіда, але і соціальної групи, колективу, етносу, нації і всього людства.

Розглядаючи поняття “ціннісне ставлення до власного здоров'я”, визначаємо його орієнтиром та ідеалом, до якого варто прагнути людині, яка хоче зберегти і зміцнити власне здоров'я.

Педагогічний процес з формування ціннісного ставлення до власного здоров'я у дітей старшого дошкільного віку передбачає розкриття істотних зв'язків і залежностей, які існують між станом здоров'я людини та її способом життя, рівнем знань про здоров'я, настроєм, стосунками з іншими людьми. Пріоритети в загальній системі роботи мають бути віддані навчально-виховній діяльності. Основне її завдання – розвиток у дітей усвідомлення цінності здоров'я і здорового способу життя, що сприяють становленню активної особистості [1, с. 75].

Одним із актуальних завдань у практиці роботи закладів дошкільної освіти є забезпечення кваліфікованої допомоги у наданні дітям знань про основи здоров'я, виробленні навичок збереження, зміцнення і відновлення фізичного, психічного і соціального здоров'я дітей. Важлива місія у цій діяльності належить вихователям. Великий педагог В. Сухомлинський з цього приводу писав: “Я не боюся ще й ще раз повторити: турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили”.

Навчально-виховний процес з формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до власного здоров'я педагогам доцільно будувати на таких принципах:

- науковості (усі відомості, що пропонуються дошкільникам, повинні ґрунтуватися на науковому фактичному матеріалі);
- доступності (наукова інформація має бути адаптована до сприймання дітьми дошкільного віку, логічно структурована);
- наочності (інформацію, що надається дітям, доцільно супроводжувати демонстрацією наочного матеріалу, проведенням дослідів, прикладами з життя дітей, літературних джерел, використанням художнього образного слова тощо);

- системності (нові знання повинні базуватися на загальних знаннях, які вже мають діти, сприяти формуванню в дошкільників уявлень і понять щодо фізичної, психічної та соціальної сфер здоров'я);
- урахування індивідуальних особливостей дітей (обов'язково враховувати індивідуальні можливості особистості);
- активності особистості (теоретичні знання доцільно закріплювати в практичній діяльності, створивши умови для самостійного пошуку дітьми фактичного матеріалу щодо формування складових здоров'я).

Проводити роботу з формування в дітей ціннісного ставлення до власного здоров'я необхідно у тісній співпраці з батьками. Запрошувати їх до участі в просвітницьких і оздоровчих заходах, що проводяться в дошкільному навчальному закладі: батьківських зборах, дискусіях, консультаціях, бесідах, практичних заняттях; Днях здоров'я, Днях відкритих дверей, туристичних походах, спортивних розвагах тощо.

Висновок. Отже, для людини найвищою цінністю є здоров'я, тому виховання здорової особистості є одним із пріоритетних завдань сьогодення. Найважливішим завданням системи освіти є виховання людини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності. Це здійснюється шляхом розвитку валеологічної освіти, оптимізації режиму навчально-виховного процесу, створення екологічно сприятливого життєвого простору.

Список використаних джерел

1. Андрющенко Т.К. Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку / Т.К. Андрющенко. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2007. – 220 с.
2. Іванова А. Є. Валеологічні основи фізкультурно-оздоровчої роботи серед студентів у вищих технічних закладах освіти / А. Є. Іванова. – Луцьк, 1999. – 123 с.
3. Карпова І.Б., Корчинський В.Л., Зотов А.В. Фізична культура та формування здорового способу життя : навч. посіб. / І.Б. Карпова, В.Л. Корчинський, А.В. Зотов. – К. : КНЕУ, 2005. – 104 с.
4. Попеску І.К. Еволюція проблеми здоров'я людини в античній філософії і медицині / І.К. Попеску. - Львів: Тексти лекцій, 1993. – 171 с.
5. Федорова М.А. Теоретичні основи формування ціннісного ставлення до власного здоров'я у дошкільників / М.А. Федорова // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота», 2017. – Вип. 2 (41). – С. 253 – 257.

Терлецька Марина,
магістрант 52 групи ННІ педагогіки
 Житомирського державного університету імені Івана Франка,
 науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЇ РУХІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Старший дошкільний вік є найбільш значущим періодом життя людини для формування фізичного здоров'я і рухових навичок, що забезпечують вдосконалення, зміцнення і збереження організму дитини в майбутньому. Починаючи з самого раннього дитинства, необхідно виховувати у дошкільнят стійкий інтерес і потребу до регулярних занять фізичними вправами, мотивацію до здорового способу життя. Розвиток координації рухів потребує внесення новизни і різноманітності в рухову діяльність дітей на основі поєднання різних фізичних вправ, музичного супроводу, ігрових елементів.

Завданням сучасного педагогічного виховання старших дошкільників щодо координації рухів відповідно до даного віку є пошук ефективних засобів для формування здатності діяти самостійно в даному напрямку. Від змісту рухової діяльності, від форм організації виконання вправ, методів і прийомів, що забезпечують оволодіння руховими діями, залежить і розвиток рухової самостійності старших дошкільників.

Сучасна теорія і методика педагогічного виховання дітей старшого дошкільного віку рекомендує включати в розвиток координації рухів гімнастику (Л. А. Блудова, Е.С. Вільчковський). Проблему розвитку фізичних та координаційних здібностей дітей старшого дошкільного віку розглянуто у працях Л. В. Волкова, В. І. Ляха, І. І. Козетова, Т. В. Скалія, А. П. Матвєєва, С.В. Сембрата, П.П. Коханця, С. І. Присяжнюка, О. П. Швеця, Л. В. Ковальчука та інших. Дослідженню ролі рухової активності дітей дошкільного віку в їх загальному психофізичному та інтелектуальному розвитку присвячені численні роботи (О. Андрасян, О. Вавилова, Е. Вільчковський, О. Дьяченко, М.Кольцова, В. Кудрявцева та ін.)

Мета статті – охарактеризувати особливості розвитку координації рухів у дітей старшого дошкільного віку, враховуючи фізичні та психофізіологічні особливості.

Основна частина. Дошкільний вік є фундаментом для розвитку фізичних якостей як основи фізичної підготовленості дітей. Необхідність розгляду проблеми розвитку фізичних якостей викликана низьким рівнем загального функціонального стану організму дітей і невисокою ефективністю організації їх фізичного виховання. Розвиток фізичних якостей у процесі фізичного виховання відбувається з урахуванням вікових особливостей дітей. Метою дошкільної освіти є всебічний і гармонійний розвиток особистості дитини на етапі дошкільного дитинства, а метою фізичного виховання є виховання здорової, життєрадісної, життєстійкої, фізично досконалої, гармонійної і творчо розвиненої дитини.

Вивчення теоретичних питань потребує визначення сутності таких понять, як «координація рухів», «дошкільний вік». Варто враховувати, що у старшому дошкільному віці у дитини зміни відбуваються в усіх системах організму, в цьому віці є сприятливим розвиток практично всіх фізичних якостей і координаційних здібностей, що реалізуються в руховій активності.

Координація – це сукупність фізичних якостей, які також різноманітні і складні, як різноманітні і складні види рухової діяльності людини. Тобто, під координаційними здібностями слід розуміти: здатність доцільно будувати цілісні рухові акти і здатність перетворювати вироблені форми дій або перемикатися від одних до інших, відповідно до вимог мінливих умов [4, с. 27].

В. І. Лях розуміє під координаційними здібностями здатність оптимально регулювати рухові дії, точно, швидко, раціонально, винахідливо вирішувати рухові завдання, здійснювати дозовані рухи в умовах дефіциту часу [4, с. 26]. Аналогічної думки дотримуються й інші автори (Б. Ашмарин, М. Булатова, Р. Городничев, В. Кузнєцов, В. Платонов, Ж. Холодов, Б. Шиян та ін.). Л. А. Орбелі визначає координацію руху як точне узгодження в роботі всіх окремих м'язів, що входять до складу нашого тіла, узгодження, що веде до того, що всі наші рухи стають гладкими, пластичними, стабільними, економними і не виявляють ознак механічної боротьби протилежно діючих антагоністичних м'язів [3, с. 336].

Також координація – це вміння погоджувати рухи різних частин тіла. Окремі елементи руху з'єднуються в єдину рухову дію, яка виробляється ощадливо, ненапружено, пластично, чітко. Рухи тулуба, голови, рук і ніг виробляються в трьох площинах по відношенню до тіла: лицьової, бічної, горизонтальної [4, с. 26].

Отже, під рухово-координаційними здібностями розуміються здатності швидко, точно, доцільно, економно та винахідливо, тобто найбільш абсолютно, вирішувати рухові завдання (особливо складні і ті, що виникають несподівано [3, с.337].

Звернемося до теоретичних засад розвитку координаційних здібностей дітей дошкільного віку за допомогою різних засобів гімнастичних та фізичних вправ. Серед найвідоміших теорій виокремимо наступні:

- теорія гри (Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін),
- розвиваючого навчання (В. В. Давидов),

- поетапного формування дій (П. Я. Гальперін, Н. Ф. Тализіна);
- положення Л. С. Виготського про опору на провідну діяльність і емоційні особливості дошкільнят;
- основні положення теорії фізичної культури і адаптивної фізичної культури (Л. П. Матвеев, С. П. Євсєєв).

Об'єднуючи цілий ряд здібностей, що відносяться до координації рухів, їх можна умовно розбити на три групи [1, с. 10]:

1. Точне порівняння і регулювання просторових, тимчасових і динамічних параметрів рухів.

1. Підтримування статичної пози і динамічної рівноваги;
2. Виконання рухових дій без зайвої м'язової напруженості.

Координаційні здібності мають виражені вікові особливості [1, с. 11-12]:

- діти 5-6 років мають низький рівень розвитку координації, нестабільну координацію симетричних рухів.
- у дітей 7 років рухові координації характеризуються нестійкістю швидкісних параметрів і ритмічності.

Завдання розвитку координаційних здібностей вирішують дві групи завдань: по різнобічному та спеціально спрямованому їх розвитку. Перша група зазначених завдань переважно вирішується в дошкільному віці і базовому фізичному вихованні учнів. Досягнутий тут загальний рівень розвитку координаційних здібностей створює широкі передумови для подальшого вдосконалення в руховій діяльності [2, с. 617].

Рішення задач фізичного виховання по спрямованому розвитку координаційних здібностей відбуваються оптимально на заняттях, оскільки вони :

- значно швидше і на більш високому якісному рівні опановують різні рухові дії;
- постійно поповнюють свій руховий досвід, який допомагає успішніше справлятися із завданнями з оволодіння більш складними в координаційному відношенні руховими навичками (спортивними, трудовими);
- набувають вміння економно витрачати свої енергетичні ресурси в процесі рухової діяльності;
- відчують в психологічному відношенні почуття радості і задоволення від освоєння нових і різноманітних рухів [2, с. 619].

Основним засобом виховання координації рухів є фізичні вправи підвищеної координаційної складності, що містять елементи виконання нових рухів. Розвинені координаційні здібності впливають на темп, вид і спосіб засвоєння техніки рухів, а також на її подальшу стабілізацію і ситуаційно-адекватне різноманітне застосування, ведуть до більшої щільності і варіативності процесів управління рухами, до збільшення рухового досвіду.

Практичний розвиток координаційних рухів у дітей старшого дошкільного віку складають фізичні (загально, силові, акробатичні вправи, біг, стрибки) і танцювальні вправи різної спрямованості з елементами художньої гімнастики, що виконуються в узгодженості та взаємозв'язку з музикою, передаючи її ритм, темп, характер за допомогою рухів.

Розвиток координації рухів за допомогою фізичних вправ дозволяє отримати такі результати: підвищення працездатності, розвиток основних фізичних якостей, удосконалення почуття ритму і культури рухів, спрямованість на роботу, а отже, на розвиток всіх м'язів і суглобів. Поряд з цим гімнастичні вправи для розвитку координації рухів створюють позитивні емоції, знижують психологічне стомлення, підвищують працездатність організму, стимулюють у дитини бажання займатися фізичними вправами [5, с. 46].

Таким чином, координаційні здібності мають велике значення в житті дитини: впливають на фізичний розвиток, на розвиток розумових здібностей, на формування багатьох психічних процесів.

Висновок. В педагогічному вихованні старших дошкільнят вказується на необхідність розвитку таких фізичних якостей, як координація і гнучкість, що сприяє правильному формуванню опорно-рухової системи організму, розвитку координації рухів. В ході вивчення теоретичних основ розвитку фізичних якостей гнучкості і координації було визначено поняття координації рухів, яка визначається як вміння погоджувати рухи різних частин тіла, які здійснюються непримусово, вільно, без додаткового напруження м'язів. Отже, важливим завданням фізичного розвитку дітей дошкільного віку є розвиток фізичних якостей, які визначають якісні сторони рухових можливостей людини.

Список використаних джерел

1. Григорян Е. А. Рухова координація школярів залежно від віку, статі і занять спортом : автореф. дис... канд. пед. наук. – К., 2006. – С. 9-13.
2. Клименко В. В. Механізми психомоторики // Загальна психологія / За ред. С. Д. Максименко. - Вінниця : Нова книга, 2004.- С. 616-707.
3. Лемешко О. С. Психолого-педагогічні засади навчання рухових дій / О. С. Лемешко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. – Чернігів, 2012. - Вип. 98, т. 4. - С 336-339.
4. Лях В. Розвиток координаційних здібностей у шкільному віці / В. Лях // Фізкультура в школі. – 2007. – № 5. – С. 25-28.
5. Менхин Ю. В. Оздоровительная гимнастика: теория и методика / Ю.В. Менхин, А.В. Менхин. - Ростов н/Д : Феникс, 2002. – С. 45-49.

Трофименко Крістіна,
вихователь ЗДО №9 «Золотий ключик», м. Малин,
науковий керівник: доцент Федорова М. А.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність дослідження. Проблема розвитку творчих здібностей у ЗДО є актуальною на сучасному етапі. Дитинство, передусім дошкільне – це єдиний період життя, коли творчість може служити універсальним і природним способом буття людини. Дошкільний – вік найбільш відповідальний етап дитинства. Саме тому регулярне використання на заняттях системи спеціальних завдань та вправ, спрямованих на розвиток пізнавальних можливостей, розширює творчі здібності дітей, сприяє особистому розвитку, підвищує якість творчої підготовки, дозволяє дітям більш впевнено орієнтуватися у найпростіших закономірностях навколишньої дійсності й активно використовувати творчість у повсякденному житті. Проблемою розвитку творчих здібностей особистості займались: Е. Фромм, Б. Нікітін, Л. Виготський, С. Рубінштейн, Я. Пономарьов, В. Моляко, О. Кульчицька, О.Музика та інші.

Мета статті: розглянути розвиток творчих здібностей дошкільників засобами театралізованої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Аналіз проблеми розвитку творчих здібностей, визначається змістом, який вкладається у це поняття. Дуже часто у буденній свідомості, творчі здібності ототожнюються із художньою діяльністю, з умінням красиво малювати, складати вірші, писати музику.

Творчість — це діяльність, що породжує дещо якісно-нове, що відрізняється неповторністю, оригінальністю та суспільно-історичною унікальністю. Творчість специфічна для людини, бо завжди передбачає творця суб'єкта творчої діяльності. Творчі здібності – це індивідуальні особливості людини, які визначають успішність виконання нею творчої діяльності різного роду. Елемент творчості може бути присутнім у будь-якому виді людської діяльності [4, с. 226].

Творчі здібності у дітей проявляються і розвиваються на основі

театралізованої діяльності. Ця діяльність розвиває особистість дитини, прищеплює стійкий інтерес до літератури, музики, театру, удосконалює навички втілення певних переживань, спонукає до створення нових образів та мислення. Існує проблема, яка хвилює багатьох педагогів, психологів, батьків. В деяких дітей виникають страх, зрив, загальмованість, а в інших, навпаки, розв'язаність і метушливість. У дітей часто відсутні навички довольної поведінки, недостатньо розвинені пам'ять, увага і мова. Найкоротший шлях емоційного розкріпачення дитини – заняття стислості, навчання відчуттю і художньому уявленню через гру або творчість [6, с. 22].

У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що метою діяльності ЗДО є забезпечення гармонійного розвитку кожної дитини, створення сприятливих умов для її особистого становлення та творчої самореалізації. Одним із ефективних засобів педагогічного впливу на розвиток творчої особистості дошкільника є театралізована діяльність. Вона сприяє естетичному вихованню дітей, привчає їх до мистецтва, розвиває вміння бачити, чути, розуміти красу слова, дії. Театральне мистецтво близьке і зрозуміле дітям. В його основі – гра, а це для малюка – найголовніший аспект діяльності, адже діти, граючись розвиваються [1, с. 10].

Проблема використання театралізованої діяльності, як повноцінного та ефективного засобу педагогічного впливу на розвиток особистості дитини, усвідомлюється педагогами та психологами: Л. Артемова, Р. Жуковська, О. Кононко, О. Козлюк, І. Луценко, Л. Макаренко, Г. Михайлова, Г. Марчук, С. Русова. У своїх дослідженнях на перше місце висували проблему педагогічної цінності театралізованої діяльності, різні аспекти значення театру у вихованні дитини [6, с. 10].

Театралізована діяльність створює умови для розвитку творчих здібностей. Цей вид діяльності вимагає від дітей уваги, кмітливості, швидкої реакції, організованості, вміння діяти, підкорюючись певному способу, перевтілюючись в нього, живучи його життям. Тому, поряд із словесною творчістю, представляє найчастіший і розповсюджений вид дитячої діяльності.

Поясненням цього є драма, яка заснована на дії, що здійснюється самою дитиною. Найбільш близько, дієво і безпосередньо пов'язує художню творчість з особистим переживанням.

У цьому полягає найбільша цінність дитячої театралізованої діяльності, яка дає привід та матеріал для найрізноманітніших видів дитячої творчості. Діти самі імпровізують, інсценують який-небудь готовий літературний матеріал. Це словесна творчість дітей, яка потрібна і зрозуміла їм самим. Виготовлення бутафорії, декорацій, костюмів дає привід для образотворчої і технічної творчості дітей. Діти малюють, ліплять, шують. Всі ці заняття набувають сенсу і мети, як частина загального, хвилюючого дитячого задуму. І нарешті сама гра яка полягає в зображенні дійових осіб, завершує всю цю роботу і дає їй повне та остаточне вираження.

Різноманітність тематики, засобів зображення, емоційності театралізованої діяльності дають можливість використовувати їх з метою всебічного розвитку особистості та творчих здібностей.

Уміло поставлені питання при підготовці до театралізованої діяльності спонукають їх думати, аналізувати досить складні ситуації, робити висновки і узагальнення. У процесі роботи над виразністю реплік персонажів, власних висловлювань, непомітно активізується словниковий запас дитини, удосконалюється звукова сторона мови. Нова роль, особливо діалог персонажів, ставить дитину перед необхідністю ясно, чітко та зрозуміло висловлюватися [2, с. 15].

Творчість дітей у цих іграх направлена на створення ігрової ситуації, на більш емоційне втілення взятої на себе ролі. Це сприяє розвитку творчих

здібностей.

Вони проявляються в тому, що дошкільнята об'єднують в грі різні події, вводять нові, які справили на них враження, включають в зображення реального життя епізоди з казок [3, с. 42].

У театралізованій діяльності дії не даються в готовому вигляді. Літературний твір лише підказує ці дії, але їх ще треба відтворити за допомогою рухів, жестів, міміки. Дитина сама обирає засоби, переймає їх від старших.

У створенні ігрового образу особливо велику роль займають слова. Вони допомагають дитині проявити свої думки та почуття, зрозуміти переживання партнерів, узгоджувати з ними свої дії. Діти бачать навколишній світ через образи, фарби, звуки. Малюки сміються, коли сміються персонажі, сумують разом з ними, можуть плакати над невдачами улюбленого героя, завжди готові прийти до нього на допомогу.

Тематика і зміст театралізованої діяльності, як правило, мають моральну спрямованість, яка укладена в кожній казці. Дитина починає ототожнювати себе з улюбленим персонажем, перевтілюється в нього, живе його життям. Це найчастіший і розповсюджений вид театралізованої діяльності, як розвитку дитячої творчості. Позитивні якості заохочуються, а негативні засуджуються. Діти в більшості випадків хочуть наслідувати добрих, чесних персонажів. А похвала дорослими гідних вчинків, викликає у них задоволення, яке служить стимулом до подальшого контролю своєї поведінки. Великий і різноманітний вплив театралізованої діяльності на особистість дитини дозволяє використовувати їх в якості сильного, але ненав'язливого педагогічного засобу. Так як сама дитина відчуває при цьому задоволення та радість. Педагогічні можливості театралізованої діяльності посилюються тим, що їх тематика практично не обмежена. Вона може задовольнити різнобічні інтереси дітей [3, с. 17].

Висновки. Розвиток творчих здібностей засобами театралізованої діяльності, відіграє важливу роль у розвитку та житті дитини. Оскільки вона допомагає дитині творчо проявити себе як особистість.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [Богущ А.М., Беленька Г.В., Богиніч О. Л.: та ін. наук. керів.: Богущ А.М]. – К., 2012. - 26с.
2. Антипина Е. А. Театралізована діяльність в дитячому саду.-М., 2003.
3. Доронова Т. Н. Розвиток дітей від 4 до 7 років у театралізованій діяльності //Дитина в дитячому саду. - 2001. - N2.
4. Шалар В. Психологічний тлумачний словник. – Х., 2004. – 500 с.
5. Козлова С. А., Кулікова Т. А. Дошкільна педагогіка.-М.: Академія, 2000.
6. Неменова Т. Розвиток творчих проявів дітей у процесі театралізованих ігор // Дошкільне виховання. - 1989. - N1.
7. Федорова М.А. Теорія та методика ігрової діяльності дітей дошкільного віку: навч. посібник / М.А.Федорова. – Житомир, ФОП Левковець, 2018.– 155 с.

Трофимчук Надія,
студентка 34 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету Імені Івана Франка,
науковий керівник: Коновальчук І. М.

ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. У сучасній дошкільній педагогіці залишається актуальним питання виховання самостійності у дітей дошкільного віку. Найголовнішим критерієм самостійності є формування навичок самообслуговування. Саме, вміння дітей самостійно одягатись, доглядати за своїм зовнішнім виглядом, гігієною, вміння знаходити спільну мову з ровесниками та дорослими, приймати активну участь в ігровій діяльності, доглядати і берегти навколишнє середовище відіграють важливу роль не лише для здоров'я дитини,

але для усвідомлення дитиною себе як частиною суспільства й частиною дитячого колективу.

Про важливість питання виховання самостійності свідчить ряд державних документів , а саме: Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту»; Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільня».

Питанням пошуку ефективних методів виховання самостійності дітей дошкільного віку займалось: І. Бех, А. Богуш , Л. Виготський , Н.Гавриш, Я. Коменський, Т. Поніманська, С. Рубінштейн.

Мета статті описати засоби виховання самостійності у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Поняття «самостійність» має багато трактувань різних науковців не можна дати однозначного визначення цього терміну. Ми спробуємо узагальнити ключові одиниці з поданих визначень і на базі них сформулювати повне трактування поданого терміну.

Тлумачний словник виділяє «самостійність» здатність діяти самому без участі дорослого або іншої особи, здатність самостійно приймати рішення і відповідати за них[4].

І.Бех зазначає цей термін як вміння ставити перед собою різноманітні завдання та здатність виконувати їх без контролю ззовні[2, с.10].

О.Удіна визначає «самостійність» як діяльність, що являє собою вміння дитини ставити мету, завдання, планувати послідовність дій, способи виконання дій, здійснювати самоконтроль без допомоги дорослого[4].

Отже, на основі ключових смислових одиниць можна визначити «самостійність» як здатність діяти самому без сторонньої допомоги, вміти ставити перед собою мету , завдання, способи дій , оцінювати свою діяльність, здатність покладатись на самого себе без участі дорослого, використання знань, умінь, та навичок, для виконання завдань, що є формуванням ініціативності й критичності, являється вольовою якістю, що здатна систематизувати, планувати, регулювати й здійснювати діяльність.

Під час виховання самостійності вихователь повинен керуватись такими підходами:

Компетентнісний підхід реалізується на основі Базового компонента дошкільної освіти й програму «Я у світі» у цих документах виділяються компетенції дитини , виділяються вимоги що до розвивального середовища, відокремлюються знання , навички й вміння якими дитина повинна оволодіти до кінця старшого дошкільного віку[1, с.6] .

Особистісно-орієнтований підхід ґрунтується на тому , що дитина розглядається як найвища цінність і центр виховання з врахуванням всіх вікових особливостей дитини. Виховання самостійності спирається на особисті якості дитини що сприяє кращому саморозвитку і самореалізації дитини у суспільстві . Головним завданням цього підходу є навчити дитину соціалізуватись у соціумі, знайти своє місце , реалізовувати свій потенціал , розвивати свої творчі здібності.

Діяльнісний підхід формування якостей під час виконання різних видів діяльності. Основною задачею будь-якої діяльності є не автоматичне й постійне виконання однієї дії , а саме: сила волі , пізнавальний інтерес , витривалості , спритності, уважності, відповідальності й самостійності.. У дитини формується бажання діяти , встановлюється мета дій , формуються етапи виконання дій, аналіз, самооцінка .

І. Бех зазначав, що для виховання дитини головне внутрішня мотивація. Саме відчуття самою дитиною потребу, змушує до дій. Самостійність дитини дошкільного віку проявляється у її власному виборі, постановки цілей, виділення завдань, узагальненому формуванні способу дій, а не слухняне виконання доручень дорослого [2].

Для виховання самостійності у дітей старшого дошкільного віку рекомендується використання таких засобів:

- гра;
- трудова діяльність;
- образотворча діяльність;

У старшому дошкільному віці виховання самостійності набуває найбільшої ефективності. Процес виховання самостійності є доволі складний та довготривалий. Розглядати самостійність можна з різних аспектів (самообслуговування, творча діяльність, трудова діяльність, ігрова діяльність). Важливо виховувати самостійність у всіх цих аспектах, саме це зумовить повноцінному розвитку особистості й становлення її у суспільстві. Діти у віці п'яти - шести років проявляють великий інтерес до самостійної діяльності це пов'язано з віковими особливостями дітей, а саме: розвиток пам'яті, волевої сфери, самосвідомості, уяви, мовлення дитини і вміння комунікації як зі дорослим так і з ровесниками. Старші дошкільники є дуже активними, проявляють великий інтерес до всього, що їх оточує, вони беруть участь у бесіді, виконують відповідально доручення, вибирають з ким спілкуватись у групі по власній симпатії.

Розглянемо виховання самостійності в різних видах діяльності:

Ігрова діяльність сприяє вільній самостійній діяльності (встановлення й дотримання правил, вибір сюжету й самої гри) й розвиває творчість. Часто відтворюються епізоди із життя людей різних професій (вихователь, учитель, лікар, рибалка, міліціонер, капітан морського судна, шофер, продавець, директор крамниці, контролер транспорту). Основне в грі - передача рольових відносин, однак діти не просто передають людські стосунки, а й моделюють їх. Ігра дедалі набирає творчого характеру.

Діти самостійно добирають матеріал до гри. Надзвичайно привабливими для дітей стають аксесуари, що позначають роль (хустинка, термометр, каструля). Якщо якийсь матеріал чи аксесуари гри відсутні, то діти самостійно виготовляють їх.

Розвиваються інші види та підвиди сюжетно-рольової гри; режисерські, ігри-фантазії, ігри з правилами. У режисерській грі, коли дитина складає сюжет і ролі, роздає їх іграшкам, а потім сама їх пересуває, відбивається прагнення дитини керувати подіями життя, управляти іншими. Бажання втілити в грі надзвичайні, неймовірні образи своєї уяви, здатність створити у фантазії сюжет, до того ж, можливо, нестандартного характеру, і розгорнути його в уявленні породжують гру-фантазію [3, с.303-310].

Трудова діяльність в дитини формується інтерес до праці, бережливе ставлення до результатів трудової діяльності, усвідомлення важливості виконаної роботи, вироблення навичок й умінь, здатність ставити мету й розписувати послідовність дій за для отримання бажаного результату, оцінка своєї діяльності.

У дитини 5-ти річного віку яскраво відображаються моменти самообслуговування. Старший дошкільник здатний доглядати за своїм зовнішнім виглядом, дбає за чистотою свого робочого місця. Також можна простежити, те що для них важливе значення займає суспільно-корисні справи. Сильною мотивацією до діяльності є те, що дошкільник розуміє, те як приємно приносити користь людям, природі. Бажання відкрити щось нове й цікаве переповнює дітей емоціями азарту, радощів, ейфорії.

У дітей старшого дошкільного віку активно розвивається образне мислення й здійснюється перехід до сюжетного малювання дитина за власним задумом створює сюжет, вигадує персонажів. Вона здатна передати настрій персонажів, зі захопленням ділиться сюжетом малюнка. Той ще задум дитина може передати через аплікацію чи ж конструювання. Матеріали й техніку виконання виробу залишається на розсуд дитини.

Оскільки, самостійність визначається, як добровільна вмотивована діяльність дітей без допомоги дорослого вона має свою структуру. Будь-яка діяльність дошкільника має супроводжуватись інтересом який виступає мотивацією. За для того щоб викликати інтерес вихователь використовує різні прийоми, використовується сюрпризний момент, загадка яку потрібно відгадати, показ фільму і багато інших. Дитина повинна поставити перед собою мету, що вона хоче зробити чи чого хоче досягти. Відповідно до мети виділити послідовність дій, які допоможуть дібратись до цілі. Дитина повторно виконує цю діяльність, після чого може оцінити правильність виконання.

Висновки. Отже, самостійність – це здатність діяти самому без сторонньої допомоги, вміти ставити перед собою мету, завдання, способи дій, оцінювати свою діяльність, здатність покладатись на самого себе без участі дорослого, використання знань, умінь, та навичок, для виконання завдань, що є формуванням ініціативності й критичності, являється вольовою якістю, що здатна систематизувати, планувати, регулювати й здійснювати діяльність.

Самостійність є важливою якістю, що надає дитині можливість бути незалежним у суспільстві стати повноцінною частиною соціума. Виховання самостійності є довготривалим і складним процесом, його формування починається ще з раннього віку. Ефективність процесу залежить від вибору засобів і принципів виховання урахування індивідуальних особливостей старших дошкільників. Виховання самостійності у старшому дошкільному віці має вагоме значення, адже на скільки ця якість добре сформована від того залежить адаптація до нового середовища – початкова школа.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. — К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Бех І. Молодший школяр у вікових закономірностях/ І.Бех//Початкова школа, 2015.— С.10-13.
3. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. —К.: «Академвидав», 2004 — 456с.
4. Сучасний тлумачний словник української мови : 60 000 слів/За заг. ред. д-ра філол. Наук, проф. В. В. Дубічинського. — Харків: ВД "ШКОЛА", 2008. — 832с.
5. Удіна О.М. Проблема виховання самостійності дітей дошкільного віку: теоретичний аспект // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Зб. наук. праць. Вип 6. — Кн. 1. — Київ-Житомир, ЖДУ, 2004. — С. 145–151.
6. Федорова М.А. Методичні засади роботи з усною народною творчістю у формуванні моральних понять дітей старшого дошкільного віку і молодших школярів / М.А.Федорова // Історичні аспекти, сучасний стан і перспективи розвитку системи дошкільної і початкової шкільної освіти: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О.О.Максимової, М.А.Федорової. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014.— С.249-256.

Фаренюк Катерина,
студентка 45 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ВПЛИВ РІЗНИХ ВИДІВ ФОЛЬКЛОРУ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДИТИНИ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. У наш час розвиток дитячого мовлення є однією із найбільш актуальних проблем, оскільки бурхливий розвиток техніки подекуди витісняє живе людське спілкування і пригнічує процес становлення і подальшого розвитку мовлення у малюків. Перед вихователем стоять наступні завдання: прищепити дитині любов до слова, навчити її чітко, красиво і влучно

висловлюватися, обстоювати власну думку. Дослідження різних сторін розвитку мовлення дошкільника представлені роботами А.Богуш, А.Арутюнової, С.Ахунджанової, М.Лісіної, Ф.Сохіна, О.Ушакової та ін.

Мета статті: Проаналізувати види фольклору, які найоптимальніше впливають на розвиток мовлення дитини середнього дошкільного віку.

Основна частина. Важливе значення для гармонійного розвитку має правильне мовлення людини, основні засади якого формуються ще в дошкільному віці.

Багато вчених, педагогів, психологів займалися проблемою розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку. Кожен з них дає своє визначення поняттю “мовлення”. Так, А. Богуш визначає мовлення як оволодіння і застосування особистістю певної мови під час її спілкування з іншими людьми і в процесі мовленнєвої діяльності. Узагальнюючи думки вчених, розуміємо мовлення як процес оволодіння і вживання мови для спілкування, а також створення та передачу повідомлення за допомогою радіо та телебачення.

Фізіологічною основою мовлення є умовно-рефлекторна діяльність кори півкуль головного мозку, яку викликає специфічний подразник - слово, яке замінює предмети та їх властивості. Як подразник, слово виступає у трьох формах: слово почуте, слово побачене, слово вимовлене.

Одним із головних засобів розвитку мовлення є фольклор. Фольклор або усна народна творчість - це художня колективна літературна і музична творча діяльність народу, яка засобами мови зберегла знання про життя і природу, давні культи і вірування, а також відбиток світу думок, уявлень, почуттів і переживань. Усна народна творчість, тобто фольклор, – це певні твори, які відносяться до різноманітних жанрів, що виникають у певному середовищі, а також передаються з уст в уста. Звісно, фольклор за декілька століть змінився, і цей процес триває, але все ж таки його значення, на нашу думку (обрядове, естетичне, розважальне, ритуально-магічне, а головне виховне), є беззаперечним.

Безумовно, усна народна творчість впливає на розвиток мовлення дітей середнього дошкільного віку. Фольклор формує у людей будь-якого віку, а особливо у дошкільному віці, певні моральні і етичні норми у найпростішому вигляді за допомогою своїх властивостей. На нашу, думку саме з дитинства найкраще проходить етап розвитку і становлення мовлення, як кажуть, “найкраще з дитинства”.

Отже, розглянемо, як саме усна народна творчість допомагає у розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку.

Зупинимось на колисанці. Вона допомагає дитині із самого народження якомога краще зблизитись із мамою. Як зазначив Г.В.Довженко, багаторазове погойдування з повторенням однієї і тієї ж музичної фрази – поспівки вузького діапазону в одноманітному ритмі, - позитивно діє на психіку дитини і швидко її заколисує. Водночас ці пісні є ще й неусвідомленим початком проникнення малечі у світ мистецтва, що є важливим виховним елементом [1]. Також науковець вважає, що саме колисанка найбільше діє саме на психіку дитини, і цим самим допомагає швидко її заколисати.

Ще одним видом фольклору є пісня. Вона також є одним із найефективніших методів розвитку мовлення, тому що, як відомо, мовлення найкраще розвивається, коли людина співає, а у садочку без пісень неможливо. У ДНЗ пісні вивчають не лише задля хорошого настрою, самопочуття дитини, а ще й для розвитку загалом.

Коли вихователь чи будь-яка інша особа використовує прислів'я і приказки, дошкільники легко без труднощів навчаються правильно, лаконічно, а також виразно не лише говорити, а й висловлювати свої думки, почуття, бажання, творчо використовувати слово у будь-якій справі.

Загадки також впливають на різнобічний розвиток мови дошкільнят. Особливо вигадкування загадок дітлахами, що не лише сприяє розвитку мовлення в цілому, а й розвитку мислення, фантазії малюків. Загадки збагачують словник дітей, за рахунок багатозначності допомагають побачити вторинні значення слів, формують ставлення до переносного значення слова. Вони допомагають засвоїти звуковий і граматичний лад мови, примушуючи зосередитися на мовній формі і аналізувати її, що підтверджується дослідженнями Ф.А. Сохіна [2].

Як вважає Ю. Ілларіонова, використання загадок в роботі з дітьми сприяє розвитку у них навичок доказової промови. Вміти доводити - це не тільки вміти правильно, логічно мислити, а й правильно висловлювати свою думку, втілюючи її у точну словесну форму. Доказ вимагає особливих, відмінних від опису та розповіді мовних зворотів, граматичних структур, особливої композиції.

Колискова пісня супроводжує дитину впродовж всього життя. Від своєї мами і до того моменту, коли дитина стає уже сама мамою. Колискова пісня покращує правильну вимову слів, поглиблює їх розуміння, значення, збагачує словниковий запас, закладає етичні норми, долучає до прекрасного.

Висновок. Отже, усна народна творчість має безліч особливостей та виконує ряд функцій, які сприяють розвитку мовлення середніх дошкільників. Діти за допомогою фольклору дізнаються значення слів, навчаються правильно володіти інтонацією. За допомогою малих форм фольклору можна вирішувати практично всі завдання методики розвитку мовлення. Їх доцільно використовувати в сукупності з основними методами і прийомами мовленнєвого розвитку дітей середнього дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Дитячий фольклор [Текст] : Колискові пісні та забавлянки / Упоряд. Г.В.Довженок. – К. : Наук. думка, 1984. – 472 с. – (Укр. нар. творчість).
2. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф. А. Сохина. — 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1979. — 223 с.
3. Ушинський, К. Д. Виховання людини: обране / К. Д. Ушинський. - М.: Карапуз, 2000. - 256 с.

Шевчук Світлана,
студентка 45 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У РІЗНИХ ВИДАХ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність проблеми. У дошкільному дитинстві одне з найважливіших місць у гармонійному розвитку дитини посідає мовленнєвий розвиток. Правильна звуковимова, оволодіння звуко-буквеним аналізом та синтезом, багатий словник - ось основа для формування мовлення дошкільника. Проблема збагачення словникового запасу займає найважливіше місце в сучасній лінгводидактиці, а питання про стан словника і про методику його розвитку є одним з актуальних питань. У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначається, що рідна мова є загальною основою навчання і виховання дітей, вона обслуговує всі освітні лінії та види діяльності дитини. Рідна мова виступає «каналом зв'язку» для одержання інформації з немовних сфер буття, засобом пізнання світу.

Мета статті: охарактеризувати мовленнєву та навчально-мовленнєву діяльність, проаналізувати вплив різних видів діяльності на збагачення мовлення дитини молодшого дошкільного віку.

Основна частина. Мовлення — це процес спілкування людей між собою за допомогою мови [3, с.58]. У ході навчально-мовленнєвої діяльності в дітей формуються мовленнєві навички і вміння. Мовленнєві навички — це автоматизовані дії з мовним матеріалом (лексичним, фонетичним, граматичним)

як у процесі слухання, так і в процесі говоріння. Мовленнєві вміння формуються на основі застосування педагогом мовних моделей, мовленнєвих зразків, інструкцій у ході навчально-мовленнєвої діяльності. Ефективність формування мовленнєвих навичок і вмінь залежить від організації навчально-мовленнєвої діяльності в дошкільному закладі, від урахування науково-теоретичних позицій побудови навчальних програм і методики навчання.

Багато педагогів та психологів вивчали проблему розвитку мовлення у дошкільників. Наприклад, психолог І. А. Сікорський усіх дітей 2-го року життя поділив на два типи:

1. Мовлення дітей першого типу характеризується тим, що дитина вимовляє «скелет» необхідного слова за його складовою будовою, за наголосом і за голосовим відтінком: «тітіті», «нініка» (приклади І.А.Сікорського). У словах багато голосних, дитяче мовлення не витримує 2-х або 3-х приголосних підряд. Не відразу встановлюється і стабільний порядок складів у слові: «головіт» (говорить) [2, с. 53–58].

2. Мовлення дітей другого типу створює уявлення безпомічного. Діти нехтують ритмікою мовлення і концентрують свою увагу на правильній вимові звуків одного зі складів, що репрезентує у мовленні дитини все слово повністю. Перші склади, які використовуються для позначення слів, складаються з приголосного та голосного звуків, або тільки з голосних, причому спочатку їх вимова нечітка [2, с. 61-67].

Вплив суспільства на розвиток особистості дитини відбувається по-різному, проте завжди через її діяльність. У дошкільному віці дитина оволодіває не лише грою, але і продуктивними видами діяльності - малюванням, аплікацією, ліпленням, конструюванням, починає виконувати різноманітні навчальні і трудові завдання. Навчанням і працею як особливим, самостійним видом діяльності дошкільник ще не займається, це його чекає в майбутньому. Проте усім дітям, незалежно від віку, знайомі мовленнєва та навчально-мовленнєва діяльність.

Мовленнєва діяльність виявляється у здатності людини до мовлення. Вона має таку саму структуру, як і будь-яка інша діяльність, і характеризується цілеспрямованістю, структурністю, планомірністю, оцінкою її результатів.

Навчально-мовленнєва діяльність — це організований, цілеспрямований процес використання мови з метою передачі та засвоєння суспільно-історичного досвіду, оволодіння суспільними способами дії у сфері наукових понять, встановлення комунікацій та планування своїх дій. Навчально-мовленнєва діяльність проходить у вигляді занять, у ході яких вихователь може використовувати й інші види діяльності [1, с. 7].

Протягом перших семи років життя у дитини послідовно змінюються провідні види діяльності: в немовляти — емоційне спілкування дитини з дорослими, у ранньому віці — знаряддево-предметна діяльність, у дошкільному — ігрова [1, с. 11]. Всі види діяльності дитини взаємопов'язані, та все ж вихователю необхідно враховувати в процесі розвитку мовлення та навчання рідної мови провідний, домінуючий тип діяльності.

Висновок. Отже, для гармонійного розвитку дитини важливе місце посідає розвиток мовлення. У дошкільному дитинстві найтиповіший вид діяльності дітей — гра, тому потрібно якнайбільше приділяти увагу розвитку мовлення через гру.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти / А.М.Богуш. — Х.: Вид-во «Ранок», 2011. — 176 с.
2. Кольцова М. М., Рузина М.С. Ребенок учится говорить / М.М.Кольцова, М.С.Рузина.— У.: Фактория, 2006. — 228с.
3. Кайдалова Ф.Г., Пляка Л.В. Психологія спілкування: навчальний посібник /Ф.Г.Кайдалова, Л.В.Пляка. — Х.: НФаУ, 2011. — 132с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні зазначається, що творча уява відіграє велику роль у розвитку дошкільника. Проте в реальній педагогічній практиці спостерігається невідповідність між необхідністю розвинути творчу уяву дитини та недостатньою роботою вихователя правильно їх розвинути.

Проблемою розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку в психології займалися такі видатні науковці як Л. Виготський, В.Давидов, О. Леонтьєв, О.Поддяков та інші. Вони стали більш глибоко вивчити розвиток творчої уяви дошкільників. Як зазначають вчені, які досліджують період раннього дитинства, перші творчі прояви особистості з'являються саме на етапі дошкільного дитинства, про це свідчать цікавість дитини та прагнення до перевтілень в іграх, перші спроби заримувати слова у віршики, заспівати пісеньку, намалювати неповторно казкового героя [1, с.345].

Метою статті є вивчення особливостей розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Творча уява – це процес створення людиною уявлень про щось, які в дійсності нею не сприймалися.

Дитяча уява значно відрізняється від дорослої. Уява дитини розвивається поступово, вона формується з набуттям певного нею досвіду. Усі образи уяви, якими б вони не були, ґрунтуються на уявленнях і враженнях, які оточують дитину в реальному житті.

Види уяви дітей дошкільного віку:

- відтворювальна (репродуктивна) уява - продукти якої вже були відомі раніше;
- творча (продуктивна) уяву;
- пасивна уява - що виявляється у фантазіях, яке не має усвідомленої мети;
- активна уява - яка відбувається в межах творчої діяльності, підкорена певній меті;
- конкретна уява - в ній уявляються певні предмети, речі тощо;
- абстрактна уява, що оперує більш узагальненими образами [5, с.28].

Як зазначав В. Сухомлинський: «творчість відіграє важливу роль в розвитку дитини, адже вона є основною діяльністю, в якій дитина може себе проявити як особистість. Уява дитини набагато багатша уяви дорослої людини» [4, с.321-322].

Діти вигадують фантастичні сюжети, приписують камінню або деревам переживання і стосунки, які притаманні лише людям. Розмовляють з речами та граються, уявляючи їх живими. Дитяча фантазія, так чи інакше запозичена ними з казок, розказаних дорослими, з випадково почутих слів або побачених фільмів, або ж того, з чим вони зустрічаються у своєму реальному житті.

Творча уява дошкільника відіграє значно більшу роль, ніж у дорослого. Вона проявляється частіше, тому що діти не бояться її проявити в повсякденному житті, вони прагнуть розповісти про свої інтереси оточуючим.

Характеризуючи уяву дошкільника 5-7 років можна виділити такі критерії вікової особливості дітей старшої та підготовчої груп.

Діти 5 років націлені на засвоєння соціальних норм. Частково з особливостями педагогічних впливів пов'язано те, що рівень творчої уяви в даному віці знижується. У процес уяви включається специфічне планування, яке

можна назвати ступінчастим (поетапним). Дитина планує один крок своїх дій, виконує його, бачить результат і потім планує наступний. Спочатку вона повинна навчитися дотримуватися плану, запропонованого дорослим, а потім переходити до побудови власних планів-задумів.

В цьому їй допоможуть дидактичні ігри, вправи на формування у дитини творчості («Чарівні плями», «Стара казка на новий лад» «Допоможи колобку»). Але не слід перенавантажувати дитину планом-задумом, адже при втомі дитина не зможе засвоювати новий, цікавий матеріал.

Діти 6-7 років відходять від засвоєних стандартів, комбінують їх, використовуючи продукти уяви. Уперше з'являється цілісне планування: дитина може вже до початку дій побудувати план. Діти точно реалізують свої задуми, звичайно доповнюючи їх у процесі виконання різноманітними деталями [2, с.21-25].

Слід приділяти велику увагу використанню способу включення, тому що діти часто вибирають персонажа, який стає другорядним героєм придуманої казки, чим забезпечується оригінальний поворот сюжету. В цьому віці дитина здатна наслідувати свого улюбленого героя, відрізнити поганих та хороших в певній казці. Може за допомогою уяви ставити себе на місце свого улюбленого героя та творчо втілити його в життя.

Тобто, важливу роль в розвитку творчої уяви відіграє їх діяльність, яка зумовлена повноцінним розвитком та повною взаємодією з дорослим. Для заохочення дошкільників до пізнання активності, творчої діяльності варто використовувати різноманітні розвивальні завдання, не перепивати творчий процес дитини, утримувати від негативних оцінок та критиці.

У дітей необхідно розвивати творчість і вона стане творчою особистістю. Творча особистість - це результат способу життя дошкільника, вміння спілкуватись та знаходити спільну діяльність з дорослим та однолітками. Творчий процес у дітей розвивається по-різному, дорослі лише повинні заохочувати дитину.

Уява дитини у своїх витоках пов'язана із зародженням у кінці раннього дошкільного віку знакової функції свідомості, але формулювання її поступово повністю формулюється вже в старшій та підготовчій групі. Процес роботи уяви дошкільника полягає у створенні нових образів та ідей шляхом переробки уявлень і понять наявних на даний час дитині. Розвиток уяви дошкільників на кожному віковому етапі передбачає розпізнання і усвідомлення образу, самостійну його побудову і втілення. [3, с.40-43].

Становлення дитячої уяви підпорядковується загальним закономірностям розвитку цього процесу, але має свої особливості і, на думку Л.С. Виготського, кожен період дитинства володіє своєю формою творчості. Дослідники відзначають той факт, що творча уява у своєму розвитку поступово переходить з елементарних форм в складні, від простого довільного комбінування до комбінування логічно аргументованого.

Аналізуючи механізми продуктивної уяви, Л.С. Виготський зазначав, що вже в ранньому віці ми знаходимо у дітей творчі процеси, які всього краще виражаються в іграх дітей і гра дитини не просте спогад про пережите, але творча переробка пережитих вражень, комбінування їх, побудова з них нової дійсності, відповідає запитам і потягам самої дитини. Так само точно прагнення дітей до письменництва є такою ж діяльністю уяви, як і гра [3, с.40-43].

Творча уява дошкільника 5-7 років базується на основі елементарних образів, за допомогою яких вона перетворюватись в сприятливі предмети, тобто з її розвитком дитина здатна в одному предметі побачити зовсім інший. З розвитком уяви дитини вона поступово віддзеркалюється в іграх, коли дитина перевтілюється, а потім легко комбінується в інший образ. Усі ці перетворення в фантазії свідчать про розвиток творчої фантазії, тобто вона допомагає миттєво перетворюватись за допомогою уваги в різних казкових героїв, перевтілюючись

вона здатна говорити від їх імені та взаємодіяти з іншими дітьми.

Висновки. Отже у дошкільному віці розвиток творчої уяви дітей є досить актуальною темою. Особливостями розвитку уяви є те, що вона дає можливість дитині творчо розвиватись, удосконалювати свої знання та вміння.

Список використаних джерел:

1. Брушлинский А.В. Воображение и творчество. //А.В Брушлинский – М.: Научное творчество, 1965, С. 345.
2. Пономарьов Я. А. Психологія творчості //Я.А.Пономарьов.- Тенденції розвитку психологічної науки. М.: Наука, 1988. С. 21-25.
3. Рудницька О. П. Інтегративні зв'язки у викладанні художньо-естетичного циклу // Початкова школа. – 2001. – № 5. – С. 40–43.
4. Сухомлинський В.О. Слово вчителя в моральному вихованні // Вибрані твори у 5-ти т. - Т. 5. - К.: Радянська школа, 1977. - С. 321-330.
5. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибр. твори: В 5 т. - К.: Рад. школа, 1977. - Т. 3. - С. 28.

Штуль Юлія,
студентка 35 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ОСОБЛИВОСТІ СФОРМОВАНOSTІ ГУМАННИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. У низці державних документів, таких як Закон України „Про освіту”, Закон України „Про дошкільну освіту”, Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні та у Програмі розвитку дитини дошкільного віку “Українське дошкілля” вказано на актуальність проблеми виховання гуманних почуттів, підкреслюється важливе значення і необхідність формування гуманних почуттів у дітей дошкільного віку. Визначальне місце у вихованні особистості дитини займає на даний час проблема формування гуманних почуттів, яке починається з найперших контактів дитини з оточуючими людьми в спільній діяльності, у спілкуванні. В свою чергу, гуманна вихованість обов'язково спирається на здатність людини до співпереживання, співчуття і співдії іншій людині [1, с.15]. Сьогодні спостерігається протиріччя між тим, що гуманні почуття у дітей повинні бути сформовані на високому рівні і між тим, що на даний час вони є на низькому рівні.

Метою статті є вивчення особливостей сформованості гуманних почуттів у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Гуманні почуття – це емоційне ставлення людини, спрямоване на інших людей, тварин, природу, що виражається в співчутті, співпереживанні, жалості, милосерді тощо [1, с.19].

Гуманність – це якість особистості, яка представляє собою сукупність морально-психологічних властивостей людини, що виражають усвідомлене співпереживаюче ставлення до інших людей, як до найбільшої цінності. Найчастіше це поняття розглядається як педагогічне, в якому відображається одна з найважливіших рис спрямованості особистості [4, с.24]. Гуманною слід вважати таку людину, яку хвилює горе, радість іншого, обурює несправедливість, грубість, яка прагне допомогти комусь, бореться зі злом, причому робить це, виходячи не з особистих інтересів [1, с.3].

Почуття (естетичні, моральні, інтелектуальні) відносяться до складних емоційних проявів, вони відображають духовну сферу людини.

С. Л. Рубінштейн підкреслював, що "почуття людини як складні цілісні утворення мають свій зміст, вони організовуються навколо певних об'єктів, осіб або навіть предметних областей (наприклад, мистецтво) і певних сфер діяльності" [2, с.154]. Гуманні почуття – це переживання, у яких виражається ставлення до

людей, визнання їх самоцінності, прав і свобод. Їх джерелом є взаємини з близькими людьми, доброзичливість, увага, піклування, любов дорослих.

Гуманні почуття входять до складу вищих почуттів, за своєю природою вони є моральними. При всій динамічності, плинності почуттів у певних умовах вони можуть набувати стійкого характеру. Якщо в житті людини відбувається повторення подібних обставин, які сприяють виникненню однорідних почуттів, на цій основі проходить закріплення зв'язків між певною групою подразників і відповідною емоційною реакцією – таким чином формується ставлення.

Наявність гуманних почуттів – критерій морального розвитку особистості. В свою чергу, моральна вихованість неодмінно спирається на здатність людини до співпереживання, співчуття й співдії іншій людині. Тут задіяні два впливи: інтимні переживання дитини та її моральні уявлення. Емоційна сфера не підлягає прямому педагогічному регламентуванню, але моральний розвиток особистості є об'єктом педагогічного впливу [6, с.6]. Останній обов'язково включає виховання у дитини-дошкільника гуманних почуттів, а саме:

- 1) виховання співпереживання емоційним настроям (горю, невдачі, радості, успіху) інших людей;
- 2) виховання співчуття людям, у яких сталася неприємність;
- 3) виховання співдії іншій людині.

Виховання окремих гуманних почуттів не можна здійснювати ізольовано, усі вони перебувають у нерозривній єдності. Неможливо виховати у дитини здатність радіти за успіхи однолітка, не сформувавши вміння висловлювати співчуття чужому горю.

У дослідженнях І. Д. Беха, О. Б. Буракової, Є. Є. Шишлової гуманні почуття пов'язують зі сформованістю гуманних ставлень. Дослідниця

О. Б. Буракова визначає наступні складові гуманного ставлення до людини, пов'язані із відповідними почуттями:

- доброзичливе ставлення, яке виявляється в умінні зробити приємне іншим, почутті любові до ближнього як до самого себе;
- чуйне ставлення, що виявляється в умінні розділити радість і горе інших, відгукуватися на прохання;
- уважне ставлення, що виявляється в умінні помітити і зрозуміти переживання інших, що залежить від розвиненості почуття жалю;
- дбайливе ставлення, що виявляється в умінні надати допомогу і підтримку, що залежить від розвиненості почуття любові і співчуття;
- справедливе ставлення, що виявляється в умінні визнати рівні права в будь-якій діяльності всіх учасників, засноване на почутті справедливості, повазі до інших [3, с. 40].

Емоції і почуття, так само як і психічні процеси, забезпечують відображення та пізнання навколишнього світу. Емоції дітей цього віку стриманіші. Діти вчать приховувати страх, агресію, сльози, стають менш образливими. Засвоюють мову жестів, міміку, інтонації голосу. Відбувається подальша диференціація почуттів: гордість, жалість, ревності, заздрості. Урізноманітнюються прояви почуття власної гідності. Старший дошкільник намагається стримувати негативні емоції та розуміє, що вони негативно впливають як на власне здоров'я, так і здоров'я довколишніх; під час ігор, у стосунках з дітьми проявляє дружнє взаєморозуміння; розуміє: якщо добре поводитися, це приносить гарний настрій довколишнім [6, с. 186].

У старшому дошкільному віці відбувається поступовий перехід від сприймання змісту окремих вчинків (добре – погано) до формування узагальнених понять про гарну поведінку. В цьому віці дитина вже може оцінювати поведінку свою і поведінку оточуючих. Старший дошкільник уже має уявлення про авторитет, прагне бути учасником дитячого товариства, зайняти у ньому певне місце. Дитина володіє комунікативними вміннями, гнучкіше використовує їх у спільній діяльності з

іншими дітьми, поводить самостійніше, диференціює свої чесноти і вади, вміє налагоджувати контакти з однолітками, товаришує з визначеним колом дітей.

Старший дошкільник намагається порозумітися у конфліктних ситуаціях, зіставляє позицію однолітка з власною та прагне їх узгодити, диференціює соціально схвалювану та несхвальну поведінку, може вчинити по совісті, діяти справедливо. У дитини з'являються такі риси, як дисциплінованість, стриманість, здатність обмежити свої бажання, стає зрозумілою необхідність дотримання правил поведінки. Поступово відбувається диференціювання таких моральних понять, як "доброта", "чуйність", "справедливість", "дружба", "чесність", "товариськість" тощо. У старшому дошкільному віці моральні почуття та знання пов'язуються із почуттям обов'язку. Виникають так звані внутрішні моральні інстанції – прагнення поводитися згідно з моральними нормами не тому, що цього вимагають дорослі, а тому, що це приємно для себе й для інших [5, с.457].

Головним засобом виховання гуманної поведінки у дітей є їх спілкування з дорослими та однолітками. Досвід моральної поведінки набувається дітьми у процесі значущої діяльності. Так, Л. Виготський, О. Запорожець стверджують, що гра піднімає дитину на вищий щабель соціального досвіду, забезпечує можливості розкриття морального змісту різних вчинків, який стає механізмом регуляції дії за умови емоційного забарвлення. У грі створюються ситуації, в яких виникає реальна потреба доброзичливого ставлення [5, с.239].

Висновки. Емоції і почуття відбивають реальну дійсність у формі переживань. Пізнаючи світ, дитина по-різному сприймає предмети і явища. Одні події викликають емоції захоплення, інші – печаль, гнів, а отже, гуманні почуття у дітей старшого дошкільного віку формуються в залежності від рівня виховних дій у закладах дошкільної освіти та оточуючого середовища, а саме унаслідкування гуманних проявів між членами сім'ї, у суспільстві. На сьогодні проблема рівня сформованості гуманних почуттів і гуманне виховання в сім'ї і дошкільному закладі постає з новою силою.

Список використаних джерел

1. Амонашвілі Ш. А. Роздуми про гуманну педагогіку. / Ш. А. Амонашвілі// - М.: Изд. Будинок Шалви Амонашвілі, 1996. - 494 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. (1946 г.). – СПб.: 2002. – С. 610.
3. Буракова О. Б. Подготовка студентов педагогического колледжа к воспитанию у дошкольников гуманных чувств и отношений : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 "Дошкольная педагогика"/ Буракова Ольга Борисовна. – М., 2005. – С. 40.
4. Воспитание гуманных чувств у детей /Под ред. Л. Н. Прокопиенко, В. К. Котырло. - К.:К.:Рад.шк., 1987. – 174с.
5. Врочинська Л. І. Взаємодія дитячого садка і сім'ї у вихованні гуманності в дітей старшого дошкільного віку./Л. І. Врочинська//Оновлення змісту і методів дошкільної освіти в Україні: наукові записки Рівнен. держ. пед. ін-ту.- Рівне, 1999. - Вип. 5. – С. 6.
6. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкілля" / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. — Тернопіль Мандрівець, 2012. — 189 с.
7. Федорова М.А. Проблема виховання гуманних взаємин у дітей дошкільного віку в історії педагогіки // Історія, філософія, релігієзнавство. Науковий журнал. – 2009. № 2.– С. 10-14.

Щукіна Олександра,
студентка 34 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету Імені Івана Франка,
науковий керівник: Коновальчук І. М.

ПОПЕРЕДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ДНЗ

Актуальність проблеми. Актуальність дослідження проблеми попередження конфліктів у дітей старшого дошкільного віку, полягає у необхідності визначення організаційно-педагогічних умов задля попередження

конфліктів у поведінці старших дошкільників під час навчально-виховного процесу в ДНЗ. Як зазначено у програмі розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкілля", у лінії "соціально-моральний розвиток" вказано, що "крім дружніх стосунків з окремими дітьми, виникають найпростіші форми групової солідарності. Дитина намагається порозумітися у конфліктних ситуаціях, зіставляє позицію однолітка з власною та прагне їх узгодити, диференціює соціально схвалювану та несхвальну поведінку, може вчинити по совісті, діяти справедливо. Вміє довести правоту, відстояти власну гідність, орієнтується у власних чеснотах і вадах" [8, 189с.] Тому, дана проблема попередження конфліктів у дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ є соціально значущою. Сутність проблеми конфліктів серед старших дошкільників було розглянуто такими психологами як Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, О.М. Леонтьєв. А також, вагомий внесок у дослідження цієї проблеми зробили такі педагоги: Я.Л. Коломинський, В.Г. Котирло, Г.П. Лаврентьева, Г.В. Ложкін, Н.І. Пов'якель, Л.М. Тарасюк.

Мета статті полягає в аналізі умов попередження конфліктів у взаєминах старших дошкільників в умовах ДНЗ.

Виклад основного матеріалу. Міжособистісні відносини виникають у будь якому колективі, в тому числі і в колективі дітей старшого дошкільного віку. Комунікація старшого дошкільниками з однолітками є невід'ємною частиною його соціалізації, а так як гра є провідною діяльністю дошкільного віку, ми не можемо розглядати дану проблему без аналізу процесу гри серед дітей старшого дошкільного віку. Конфлікт (з лат. conflictus – зіткнення) – особливий вид взаємодії, в основі якого лежать протилежні і несумісні цілі, інтереси, типи поведінки людей та соціальних груп, які супроводжуються негативними психологічними проявами [10]. Р.В. Павелків стверджує, що конфлікт - зіткнення осіб, їхніх ідей, інтересів, потреб, оцінок, прагнень, рівня домагань. [8, с.221]. О.П. Винославська дає таке визначення поняттю "конфлікт": конфлікт – це зіткнення протилежно спрямованих, несумісних одна з одною тенденцій (потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій, соціальних установок, планів тощо) у свідомості окремо взятого індивіда, в міжособистісних взаємодіях та міжособистісних стосунках індивідів чи груп людей. [1, с.115] Провідні вітчизняні психологи і педагоги підкреслювали важливість міжособистісних відносин між старшими дошкільниками. Міжособистісні конфлікти – зіткнення особистостей в процесі їх взаємовідносин, причиною якого є несумісні (взаємовиключні) потреби, інтереси, цінності, цілі або особисті антипатії [9]. Д.Б.Ельконін відмічав фактори виникнення конфліктів, які були основними на кожному з вікових періодів дошкільника:

- у молодших дошкільників – через іграшку;
- у дітей середнього дошкільного віку – з приводу вибору ролей;
- у старшому дошкільному віці – через правила гри [5, с.125].

При розгляданні конфліктів у ігровій діяльності між дошкільниками варто приймати до уваги їх статеву приналежність: «Хлопчикам, зазвичай, дозволяють більше виявляти агресивність, заохочують фізичну активність, ініціативність. Від дівчаток очікують душевності, чутливості та емоційності» [6, с.149].

Одним із найпоширеніших прийомів на заняттях, педагоги використовують змагальний прийом, коли групу дітей поділяють на декілька команд. Звичайно, ми не можемо відкидати значних переваг цього методу, таких як: висока зацікавленість дітей у певному процесі, фізичну активізацію дітей, згуртовує команду дітей, але також в цьому прийомі присутні і деякі негативні сторони, які можливо приведуть в майбутньому до конфліктів. Дошкільник буде сконцентрований на власних силах, не помічаючи наявних переваг у інших дітей. Старший дошкільник буде сприймати свого суперника, як негативного персонажа. Також, звертаючи увагу дітей на перемогу одних, або ж програш інших дітей, педагог фіксує увагу дошкільників на їх перевагах, або ж недоліках, цей момент може давати початки відкритому суперництву, конкурентності, роз'єднаність між

дітьми в інших видах діяльності. Дошкільнику легше помітити недоліки в своєму однолітку та проявити до нього агресію, ніж побачити його переваги, та словесно оцінити її у вигляді похвали, чи інших жестів. Отже, це дані, можуть давати підстави задуматись над тим, аби відмовитись від оцінки діяльності дошкільника. Альтернативою цьому прийому можна спів ставити гру, в якій наявні такі переваги:

- 1) немає ні переможців, ні переможених;
- 2) якщо гра дітей виходить за рамки моральної поведінки, її можна скорегувати різними діями педагога;
- 3) під час гри діти активізують пізнавальні процеси: увага, уява, мислення;
- 4) діти розкривають свої творчі здібності;
- 5) у грі діти пізнають навколишній та соціальний світ;
- 6) дошкільну можна розкрити весь спектр емоцій, а також пережити їх, відповідно до ситуації..

Згідно з цими перевагами можна підвести до підсумку, що гра є універсальним методом не лише навчання, а й виховання моральних почуттів.

У своїх працях Л.С. Виготський також звертався до думки про те, що поведінка дитини, її потреби та мотиви однозначно пов'язані з грою. Л. Виготський стверджує: "Гра не роз'єднує, а з'єднує світ дітей та дорослих, даючи дитині можливість опанувати нормами і правилами поведінки, соціальними ролями, моральними та етичними нормами в доступний і привабливий для нього ігровий форми" [4].

Г.В. Ложкін, Н.І. Пов'якель стверджують, що грі властива певна комунікативно-організаційна основа, що включає в себе ряд організаційних задач ігрової діяльності: вибір теми гри, підбір учасників гри, розподіл ролей та ін.. В процесі виконання цих задач і виникають численні конфлікти дітей.

Я. Коломінський та Б. Жизневський приводять сім основних причин зовнішніх конфліктів в групах молодших, середніх та старших дошкільників.

- "руйнування гри" - виникнення конфлікту пов'язано з діями, які переривають або ускладнюють процес гри;
- "вибір загальної теми гри" – суперечка виникає у зв'язку з тим, що діти хочуть грати в різні ігри;
- "склад учасників" – розбіжності на основі вибору учасників гри;
- "через іграшку" – конфлікти через прагнення володіти іграшкою;
- "вибір сюжету гри" – конфлікти, які пов'язані з тим, що діти не можуть домовитись про порядок гри, тобто які будуть ігрові ситуації та дії персонажів;
- "визначення ролей" – боротьба за виконання найбільш престижних ролей;
- "правильність ігрових дій" – суперечки через те, правильно чи не правильно грає дитина [5, 124-125 с.].

Конфліктна ситуація під час взаємодії дітей, виникає якщо у дошкільника не сформовані ігрові навички, які необхідні для відбування ігрової діяльності.

У дошкільному дитинстві зв'язки між дошкільниками є досить тісними, і з дорослішанням дітей, ці зв'язки набувають для них все більшого значення. Одним із актуальних питань виховання дошкільників є подолання конфліктів серед дітей.

Оскільки явище конфліктів нерозривно пов'язане з усіма психічними процесами О.М.Леонтьєв стверджував, що найважливіше надбання у розвитку особистості з трьох до семи років полягає у перетворенні поведінки дитини з "польової" у "вольову". Відтак способи вирішення мотиваційного конфлікту дитиною можна розмежувати на деструктивні й конструктивні. Перші призводять до польової поведінки, безпосередньо зумовленої переживаннями, бажаннями дитини з характерними імпульсивністю, ситуативністю, непослідовністю. При цьому мотив і ціль чітко не позначаються, виступають для дитини у нероздільній єдності. Конструктивний спосіб подолання дитиною мотиваційного конфлікту

спирається на її особистісне новоутворення – підпорядкованість мотивів, зумовлене прагненням малюка відповідати вимогам дорослого, між мотивами "хочу" і "треба" обирати другий як пріоритетний. Підпорядкування мотивів становить особливу психічну дію, що вже вимагає від дитини певних зусиль: відмови від менш привабливого, але легкодосяжного заради більш привабливого, але важкодосяжного.[3]

Конфліктні ситуації також мають свої причини, отже розглянемо деякі з них:

Таблиця 1

При не сформованості операційної сторони діяльності	При виникненні мотиваційної основи діяльності
-несформованість необхідного рівня навичок; -невміння керувати своєю поведінкою, імпульсивність; - відсутність уміння уступити	-диктування умов, авторитаризм, задоволення власних егоїстичних прагнень; -в діяльності бачать інший, ніж решта дітей, мотив; - вибірковість у спілкуванні

Висновки. Отже, на основі проаналізованої літератури, ми розглядаємо поняття "конфлікт" - як зіткнення протилежних інтересів, оцінок, потреб, мотивів, цілей, думок, прагнень у психіці індивіда, що супроводжуються негативними проявами та призводить до боротьби між декількома особистостями. "Міжособистісний конфлікт" - як поширений тип конфлікту, учасниками якого є декілька осіб, між якими відбувається боротьба з приводу мотивів, цінностей, цілей, потреб, що передбачає нейтралізацію, ущемлення або суперників. Досліджуючи це питання ми з'ясували, що таке "конфлікт", "міжособистісний конфлікт" розглянули погляди видатних педагогів на проблему попередження конфліктів серед дітей старшого дошкільного віку, а також узагальнили можливі причини, виникнення конфліктів у старших дошкільників.

Список використаних джерел

1. Винославська О. П. Психологія: навчальний посібник. – : ІНКОС, 2005. – 351 с.
2. Донченко Н. О. Детермінанти психологічного конфлікту у дітей старшого дошкільного віку. [Електронний ресурс] / Н. О. Донченко – Режим доступу до ресурсу: http://www.rusnauka.com/4._SVMN_2007/Psihologia/19907.doc.htm.
3. Дуткевич К. В. Внесок в.к. котирло у розроблення питань дитячої конфліктології [Електронний ресурс] / К. В. Дуткевич // К: Рута. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: http://dspace.kpnu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2009/1/Ст_Котирло_11.pdf.
4. Ігрова діяльність [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://stud.com.ua/53581/psihologiya/igrova_diyalnist.
5. Ложкин Г. В. Практическая психология конфликта / Г. В. Ложкин, Н. И. Повякель. – К: МАУП, 2002. – 250 с.
6. Павелків Р. В. «Вікова психологія» / Роман Володимирович Павелків. – К: Кондор, 2015. – 469 с.
7. Павелків Р. В. «Дитяча психологія» / Роман Володимирович Павелків. – К: Академвидав, 2011. – 373 с.
8. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та н.. — Тернопіль: Мандрівець, 2012. — 264 с.
9. Словник [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://um.co.ua/1/1-3/1-33776.html>.
10. Термінологічний словник [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://posibnyky.vntu.edu.ua/psihologiya/slov.htm>.

Ярова Олеся,

студентка 34 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ПСИХІЧНІ СТАНИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження: Психічні стани - це особлива психологічна категорія, що відрізняється від психічних процесів і психічних особливостей особистості. Емоційна насиченість і динаміка життя в сучасному суспільстві

призводять до високих психологічних навантажень не тільки у дорослих, але й у дітей. Ця обставина значною мірою зумовлено перетвореннями в суспільстві, підвищенням вимог з його боку до інтелектуальних, психоемоційних, фізичних можливостей людини, до його здатності регулювати соціально прийнятними способами емоційні стани. Найменш захищеними в цих умовах опиняються діти, оскільки і організм, і психіка дитини ще нестійкі, вразливі і дуже сприйнятливі до впливу середовища: почуття незахищеності і невпевненість дитини у власному благополуччі викликають у неї тривогу і різні страхи. Сформована ситуація обумовлює психічну напругу і тривожність, які проявляються в психічних станах дітей, що не може не впливати на розвиток особистості дитини.

Мета статті: дослідити, проаналізувати і виявити особливості психічних станів дітей дошкільного віку на основі результатів констатуючого і формуючого експериментів.

Стан дослідження: Психічні стани, як базове поняття, стали вперше предметом системного наукового аналізу у дослідженнях М.Д. Левітова. Окремим проблемам психічних станів особистості присвячені праці багатьох інших вітчизняних, а також зарубіжних вчених-психологів (Л.Берковіц, В.М.Бехтерев, В.К.Вілюнас, Б.І.Додонов, К.Ізард, Є.П.Ільїн, О.Г.Ковальов, К.К.Платонов, С.Л.Рубінштейн, Т.Х.Шінгаров, О.Я.Чебикін, П.М.Якобсон та ін.). В психолого-педагогічній літературі висвітлені зміст та підходи до класифікації психічних станів особистості (В.О.Ганзен, Г.Б.Леонова, А.О.Прохоров, Ю.Є.Сосновікова, В.М.Юрченко);

Виклад основного матеріалу: Психічні стани розрізняють за еволюційною, функціональною та структурною ознаками. За еволюційною ознакою на перший план виступають три рівні проявів емоцій. Перший характеризує емоційний (чуттєвий) тон відчуттів (відчуття задоволення або незадоволення, приємного чи неприємного), який емоційно зафарбовує чуттєві образи і самопочуття людини. Другий рівень – емоції, що мають чіткий предметний характер. Це широкий спектр позитивних або негативних емоцій, які відображають ситуативне ставлення людини до якоїсь події. Змістом третього рівня є почуття, наприклад, комічного, гумору, іронії, піднесеного, трагічного тощо [1, с.16].

Власне емоції виявляють оцінювальне ставлення індивіда до актуальних чи можливих ситуацій. На відміну від емоційного тону, це досить визначені стани, що виникають у зв'язку із задоволенням певної потреби. До того ж вони сигналізують про сенс подій, які ще не настали або відійшли у минуле, тому часто виникають у зв'язку з образами пережитих чи уявних ситуацій. Серед них є основні емоції: інтерес-хвилювання, радість, здивування, горе-страждання, гнів, огида, зневага, страх, сором, провина. Комбінація деяких інших утворює комплексні емоції: тривогу, депресію, любов, ворожнечу. Кожна емоція має власну картину суб'єктивного переживання, здійснюється за рахунок специфічних фізіологічних механізмів і характеризується притаманними лише їй виразними рухами.

До психологічних станів відносяться: ейфорія, страх, фрустрація, зосередженість, розсіяність, розпач, зібраність, сумнів, замріяність, марення. У цілому проведений О. А. Гайзенем аналіз дозволяє визначити приблизно 63 поняття і 187 термінів психологічних станів.

Існує цілий ряд видів класифікації психічних станів. Класичну і більш широку класифікацію станів дав Н. Д. Левітов:

- 1) особистісні та ситуативні стани;
- 2) поверхневі та глибокі стани;
- 3) стани позитивної чи негативної дії;
- 4) короткі та довготривалі стани;
- 5) усвідомлені та неусвідомлені стани [2, с.77].

Більш розширену класифікацію психічних станів, за ознакою окремих їх характеристик, які є провідними для кожного окремого стану, дозволяється знайти

в роботах Л. В. Куликова: емоційні, активаційні, тонічні, часові, полярні. У цілому класифікація станів також не завершена і робота в цьому напрямі йде на рівні багатьох світових психологічних наукових шкіл. Через те найбільш інформативною формою вираження суті психічних станів служить опис окремих конкретних станів людини.

У дошкільному віці виділяють основні емоційні стани:

- цікавість (зацікавленість, інтерес) - позитивний емоційний стан, який сприяє розвитку навичок і вмінь, здобуванню знань, мотивує навчання.

- радість - позитивний емоційний стан, пов'язаний з можливістю досить повно задовольнити актуальну потребу, ймовірність чого до цього моменту була невелика чи принаймні невизначна.

- здивування - емоційна реакція, яка не має чіткого позитивного чи негативного знаку і гальмує всі попередні емоції, скеровуючи увагу на раптовий об'єкт або обставини. Може переходити у зацікавленість.

- страждання - емоційний стан, пов'язаний з отриманням достовірної або такої, що знається достовірною, інформації про неможливість задоволення важливих життєвих потреб, які досі здавалися більш або менш імовірними. Найчастіше прибирає форму емоційного стресу. Має характеристику астеничної емоції [3, с.44].

- гнів - емоційний стан, який протікає у формі афекту і викликається раптовим виникненням значної перешкоди на шляху вдоволення винятково важливої для суб'єкта потреби. Має стеничний характер.

- відраза - негативний емоційний стан, що його спричинюють об'єкти (предмети, люди, обставини і т. ін.), зіткнення з якими (фізична взаємодія, спілкування тощо) заходить у суперечність із моральними або естетичними принципами і установками суб'єкта. Відраза, що поєднується з гнівом, в особистих стосунках може мотивувати агресивну поведінку, бажання позбутися когось або чогось.

- презирство - негативний емоційний стан, що виникає в особистих стосунках і породжується неузгодженістю життєвих позицій, поглядів, поведінки з об'єктом почуттів. Останні сприймаються як жалюгідні, що не відповідають естетичним критеріям і моральним нормам. Один із наслідків презирства - деперсоналізація індивіда або групи, до яких воно (презирство) стосується [4, с.50].

- страх - негативний: емоційний стан, що виникає в разі отримання суб'єктом інформації про можливі збитки для його життєвого благополуччя, про реальну чи уявну небезпеку, яка загрожує. Страх блокує важливі потреби людини на основі дійсного чи уявного прогнозу. Має стеничний (дієвий) чи астеничний (розслаблений) характер. Виявляється у вигляді стресових станів, стійкого настрою пригніченості й тривожності або у вигляді афекту (жах) [5, с.8].

- сором - негативний емоційний стан, що характеризується усвідомленням невідповідності власних помислів, вчинків і зовнішності не тільки очікуванням інших людей, а й власним уявленням про належну поведінку і зовнішній образ.

Отже, труднощі класифікації психічних станів полягають в тому, що часто вони перетинаються або навіть збігаються один з одним настільки тісно, що їх достатньо складно розмежувати — наприклад, стан деякої напруженості часто з'являється на тлі станів втоми, агресії і ряду інших станів. Тим не менш, існує багато варіантів їх класифікацій. Найчастіше їх ділять на емоційні, пізнавальні, мотиваційні, вольові. Узагальнюючи поточні характеристики функціонування основних інтеграторів психіки (особистості, інтелекту, свідомості), використовують терміни стан особистості, стан інтелекту, стан свідомості.

Висновки. Отже, у результаті проведеного дослідження можна зробити висновок, що психічні стани особистості, як зазначають результати чисельних досліджень, є багатовимірними. Вони виступають і як система організації психічних

процесів, і як суб'єктивне ставлення до явища, що відображається, і як механізм оцінки відображуваної дійсності. Зміна психічного стану безпосередньо у процесі діяльності виявляється у вигляді зміни суб'єктивного ставлення до відображуваної ситуації або зміни мотивів щодо завдання, що вирішується. У психічних станах, так само як і в інших психічних явищах, відображається взаємодія людини з життєвим середовищем. Будь-які суттєві зміни зовнішнього середовища та внутрішнього світу особистості викликають певний відгук у людини як цілісності і спричиняють перехід у новий психічний стан, змінюють рівень активності суб'єкта, характер його переживань тощо.

Список використаних джерел

1. Психологічна енциклопедія / О.М. Степанов. - К.: "Академвидав", 2006. - 424 с.
2. Прохоров А. О. Психология психических состояний / А.О. Прохоров. – Казань: Изд-во «Центр инновационных технологий», 2002. – С. 6–25.
3. Кульчицька О.І. Дізнаємося про вікові особливості дітей дошкільного віку // Обдарована дитина. - 2002. - № 3. - С. 44-54.
4. Емоційний розвиток дитини / Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник - К.: Мікрос-СВС, 2003. - 112 с.
5. Карпенко Н. Дитячі страхи / Н. Карпенко // Психологічна газета. – 2006. – №7. – С.8-12.

Яцкевич Лілія, Ткач Євгенія,
студентки 25 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Проблема формування у дітей раннього віку особистісних якостей була і залишається однією із самих актуальних на сьогодні. Однією з важливих якостей, необхідних для майбутньої діяльності дитини раннього віку, є самостійність. Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні важливим показником всебічного розвитку дитини є сформованість у неї базових якостей, до складу яких входить самостійність - здатність діяти самостійно від керівництва й допомоги ззовні, звертатися до дорослого у випадку об'єктивної необхідності, приймати самостійні рішення в різних життєвих ситуаціях і конкретних обставинах [2]. Проблема формування самостійності у дітей раннього віку розглядається у працях Я. Коменського, М. Монтессорі, Ф. Фребеля, Є. Водовозової, С. Русової, Є. Тихеевої, А. Макаренко та інших видатних педагогів минулого. Разом з тим, аналіз практики формування самостійності у дітей раннього віку засвідчив, що даній проблемі приділяється недостатньо уваги. Потребують уточнення педагогічні умов формування самостійності у дітей раннього віку, особливості прояву цієї якості в різних видах діяльності.

Метою статті є дослідження стану вивчення питання формування самостійності особистості у дітей раннього віку, виявлення загальних педагогічних аспектів виховання даної якості у ранньому віці.

Виклад основного матеріалу. Особливе місце у формуванні самостійності дитини відведено в педагогічній системі М. Монтессорі. Вона наголошувала, що у навчанні важливою є саме робота дитини: вона вчиться сама, сама виправляє свої помилки, вихователь не повинен втручатися. Цінність людини не в тому, як її виховували вихователі, а в тому, як вона сама себе виховала.

С. Русова наголошувала на значенні гри у формуванні самостійності. Для того щоб, забавки-ігри мали найкращий вплив, бажано, щоб вони проводилися вільно, з самостійної ініціативи дітей. Педагогічний вплив у грі має бути обмеженим.

Є. Водовозова у праці «Розумове і моральне виховання дітей від першого вияву свідомості до шкільного віку» зазначала, що на всіх етапах розвитку дитина має дотримуватися регулярного режиму дня. Слід звертати особливу увагу, щоб

вона поступово самотійно, шляхом звички, навчилася виконувати свій обов'язок і йшла до більш свідомого його розуміння.

У книзі Є. Тихеевої «Сучасний дитячий садок, його значення й обладнання» зазначено, що виховання в дитячому садку має бути вільним. Кожне заняття має відповідати інтересам і розвитку дітей, узгоджуватись з навколишнім життям. Дитині необхідно надавати свободу займатися тим, що її цікавить, захоплює, але до таких робіт дитина має ставитись з увагою та ретельністю, має доводити розпочате до кінця.

А. Макаренко у «Лекції про виховання дітей» наголошував на важливій ролі сімейного початкового виховання. Розвиток самотійності дитини він розглядав в контексті дитячої гри, окреслюючи роль дорослих в її організації, наголошував на вихованні названої якості через працю [3].

Зазвичай, сучасні батьки починають замислюватися про самотійність своєї дитини, коли вона починає ходити до школи. Проте починати виховувати цю якість потрібно набагато раніше: чим раніше, тим більших успіхів можна досягти. Перш ніж говорити про те, як же виховувати в дітях самотійність і коли необхідно це робити, потрібно визначитися з тим, що це таке. Відповідь на питання, що ж таке самотійність, буде різною, залежно від віку дитини. Зазвичай, самотійність розуміють приблизно так: «це вміння людини особисто, без сторонньої допомоги управляти і розпоряджатися своїм життям», «це вміння самому приймати рішення і нести відповідальність за їх наслідки» тощо. Але всі ці визначення практично не застосовні до маленьких дітей 2-3-х років або до дошкільнят, хоча і в них ми можемо спостерігати деякі навички самотійності. Прийнято використовувати наступне визначення самотійності: «це здатність себе зайняти, здатність чимось займатися самому якийсь час, без допомоги дорослих».

Вже в ранньому віці у дитини починають з'являтися перші ознаки самотійних дій. Особливо яскраво прагнення до самотійності проявляється в 3 роки. Існує навіть таке поняття, як криза 3-х років, коли дитина раз у раз заявляє: «Я сам!». У цьому віці вона все хоче робити самотійно, без допомоги дорослого. Але на цьому етапі самотійність є лише епізодичною характеристикою дитячої поведінки. До кінця цього періоду самотійність стає відносно стійкою особливістю особистості дитини. Як бачимо, передумови розвитку самотійності закладаються саме в ранньому віці.

З метою успішного розвитку самотійності дітей вихователь знайомить дітей з деякими неважкими обов'язками: наприклад, не розкидати іграшки, за проханням дорослого збирати їх, ставити на місце, берегти одяг, не галасувати, коли йде заняття. Вихователь дає малюкам знання і вміння, які необхідні в самообслуговуванні при користуванні іграшками, спілкуванні з однолітками і дорослими. Потрібно спеціально створювати умови, щоб діти, діяли самотійно, застосовуючи при цьому свої знання, наприклад одягнути ляльку для прогулянки, закачати собі рукава перед миттям рук.

Часто художні образи більше впливають на дітей, ніж умовляння. Багато вихователів вдало використовують пісеньки, потішки, щоб викликати у дітей бажання умиватися, роздягатися, зробити для них цей процес легким і приємним. Добре дати дітям для розглядання сюжетні картини, на яких зображені окремі дії або їх послідовність. Це сприяє закріпленню уявлень дітей про дії, необхідні для оволодіння навичками одягатися. Проводячи спеціальні ігри-заняття, вихователь закріплює і вдосконалює навички самообслуговування, які забезпечують самотійність дітей під час усіх режимних моментів [5].

На заняттях з музики, ліплення, малювання, конструювання діти вчаться заздалегідь встановлювати ціль своїх дій: «Я пірамідку зроблю», «Я багато кульок намалюю» [1].

При використанні педагогічних методів з метою формування у дітей самотійності, вихователь дошкільного закладу має враховувати потреби і

можливості дітей раннього віку. Навчати дітей самостійності можна, показуючи їм реальні дії (миття рук, використання рушника), а також інсценування з іграшками (одягання і годування ляльки). Поступово, дорослий менше показує, частіше використовуючи пояснення. Спочатку пояснення має повний характер, поступово його замінює коротким нагадуванням. У процесі організації самостійної діяльності дітей вихователь від прямої підказки чим зайнятися («погодуй ляльку», «покатай її в машині»), переходить до використання навідних питань: «Хіба твоя донька ще не виспалась? Можливо, час вставати, щоб не запізнитись до дитячого садочка?».

Важливим методом виховання самостійності є заохочення («добре», «молодець» чи «ти гарно одягнувся, красиво»). Як показують спеціальні дослідження, це сприяє підвищенню збудливості, активізує психічні процеси, піднімає настрій дитини. Натомість, слова «погано», «недобре» гальмують реакції дитини, що негативно впливає на поведінку. Вихователь повинен заохочувати самостійні дії дитини, залученням дітей з меншої до більшої участі в одяганні, умиванні. Заохочення дітей до самостійних спроб подолати труднощі під час ігор, сприяє розвитку самостійності, вмінню долати труднощі, самому досягати бажаного, що є цінною якістю особистості дитини [1]. Слід звертати увагу дітей на їхні позитивні вчинки, заохочувати малюків, викликати в них радість і бажання додержуватись встановлених правил поведінки за столом, у ванній кімнаті, спальні, роздягальні.

Про ефективність педагогічної роботи з формування самостійності в ранньому віці, за положеннями О. Кононко, свідчитиме те, що трирічна дитина уникає надмірної опіки; намагатиметься сама впливати на довкілля, самостійно себе обслуговуватиме, протягом короткого часу зможе самостійно гратися, розглядати ілюстрації книжок, класти на місце іграшки та виявляти ініціативу у виборі предметів; виконуватиме предметні дії без втручання дорослого, правильно користуватиметься предметами побуту та гігієнічними засобами, дотримуватиметься моральних правил у змінених умовах без нагадування дорослого [4].

Теоретичне вивчення проблеми формування самостійності у дітей раннього віку дозволили сформулювати наступні **ВИСНОВКИ**: дитяча самостійність - важлива і складна якість особистості, що виявляється і формується в діяльності та в різних життєвих ситуаціях; на етапі раннього дитинства самостійність складається з простих форм, розвивається у змістовній діяльності (гра, предметна діяльність, праця, навчання тощо) й пов'язується з поступовою зміною умов звичних для дитини, на нові; у зв'язку з ускладненням завдань, використання особистого досвіду, постановкою таких завдань, вирішення яких спонукає до активних дій, самостійного пошуку.

Список використаних джерел

1. Аксарина Н. М. Воспитание детей раннего возраста. - М, 1969.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. - К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 1999. - 62 с.
3. Борисова З. Н., Кузьменко В. У. Історія дошкільної педагогіки. Хрестоматія. - К.: Вища школа, 2004.
4. «Зернятко»: Програма розвитку і виховання дитини раннього віку. - К, 2004.
5. Моральне виховання дітей дошкільного віку: Методичний посібник. - К.: «Радянська школа», 1976.

РОЗДІЛ II. ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Круковська Ірина,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри природничих
та соціально-гуманітарних дисциплін
КВНЗ «Житомирський медичний інститут» ЖОР;
Махновська Ірина,
кандидат педагогічних наук,
методист вищої категорії,
асистент кафедри природничих
та соціально-гуманітарних дисциплін
КВНЗ «Житомирський медичний інститут» ЖОР

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ З ГРОМАДСЬКОГО ЗДОРОВ'Я

Актуальність проблеми. Громадське здоров'я та громадська охорона здоров'я займає центральне місце у реалізації європейської політики здоров'я-2020, оскільки має виконувати основні оперативні функції: дослідження стану здоров'я та добробуту населення; моніторинг загроз для здоров'я та надзвичайних ситуацій; захист здоров'я, зокрема від ризиків, пов'язаних із довкіллям, виробничих ризиків, забезпечення безпеки харчових продуктів тощо; зміцнення здоров'я, зокрема вжиття заходів, спрямованих на вирішення соціально-детермінованих проблем і нерівності в питаннях здоров'я; профілактику захворювань, зокрема їх ранню діагностику; забезпечення належного управління у сфері охорони здоров'я; залучення суспільства до вирішення питань, пов'язаних з охороною здоров'я, та інші. Усі вони зосереджуються навколо трьох основних царин – збереження здоров'я, попередження захворювань та зміцнення здоров'я [3].

Відповідно до Концепції розвитку системи громадського здоров'я, розроблено план заходів МОЗ України щодо її реалізації. Громадське здоров'я внесене до переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти в Україні; напрацьовуються освітні документи (проекти освітніх стандартів, типові навчальні плани та програми, методичні матеріали) з метою забезпечення підготовки відповідно до академічних рівнів бакалаврату, магістратури та доктора філософії, проводяться дослідження, що стосуються аналізу стану підготовки спеціалістів для громадської охорони здоров'я [5].

Питання громадського здоров'я розглядалися в працях Ю. Вороненка, Т.С. Грузевої, Р.Ю.Гревцової, В.М. Лехан, Л.В. Крячкової, В.М. Князевич, В.В. Мельник ін.

Основна частина. Необхідність запровадження магістратури з громадського здоров'я та підготовки молодих перспективних спеціалістів магістерського ступеня на перетині галузей менеджменту, економіки та охорони здоров'я, готових успішно розпочати кар'єру у медичних закладах, міжнародних проектах, недержавних організаціях чи урядових структурах галузі охорони здоров'я у своїх працях висвітлювали науковці Г.О. Слабкий, В.В. Шафранський, І.С. Миронюк та ін., які стверджують, що конкурентоспроможного спеціаліста з громадського здоров'я міжнародного рівня можливо отримати через навчання в магістратурі. [2].

Магістр з громадського здоров'я здатен:

- оцінювати стан здоров'я окремих індивідів, колективів, соціальних груп і суспільства в цілому у зв'язку з умовами та способом життя;
- здійснювати моніторинг, оцінює та реагує на небезпеки для здоров'я у тому числі при надзвичайних ситуаціях у сфері громадського здоров'я;

- опікувати захистом здоров'я, в т.ч. безпеки навколишнього середовища, умов праці, навчання, відпочинку, харчових продуктів та ін.;
- розробляти заходи щодо збереження та зміцнення здоров'я українського народу, покращення стану навколишнього середовища, усунення біологічних загроз (в т.ч. біотероризм), формування здорового способу життя;
- аналізувати показники та стан психічного здоров'я, критерії збереження психологічної стійкості;
- мати навички щодо роботи в громаді, вміння організовувати і проводити профілактичні та оздоровчі заходи; вміє застосовувати отримані нові знання й практичні пропозиції для розв'язання комплексних проблем у сфері громадського здоров'я, адаптувати їх в надзвичайних ситуаціях та кризах;
- мати навички щодо пропагування здорового способу життя, розробки заходів щодо попередження травматизму, спалахів інфекційних хвороб та масових отруєнь серед населення, правової допомоги та підтримки, управлінської та економічної складових діяльності системи охорони здоров'я на різних рівнях управління;
- формувати комунікаційну стратегію в галузі громадського здоров'я.

Основні аспекти підготовки магістрів з громадського здоров'я базуються на компетентнісному підході. Компетенції у сфері громадської охорони здоров'я визначаються як унікальний набір знань, навичок та інших характеристик, що засновані на теорії та доказах і використовуються у широкій практиці громадської охорони здоров'я.

У проекті освітнього стандарту підготовки магістрів з громадського здоров'я **інтегральна компетентність** розглядається як здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у сфері громадського здоров'я або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень, застосування наукових теорій та аналітичних методів і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.

Згідно методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти також виділено 17 **загальних** компетентностей із проекту TUNING (Тюнінг): здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; здатність спілкуватися іноземною (англійською) мовою; навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; здатність проведення досліджень на відповідному рівні; здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями; здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності); здатність працювати в міжнародному контексті; здатність бути критичним і самокритичним; здатність приймати обґрунтовані рішення; здатність розробляти та управляти проектами; здатність діяти соціально відповідально та свідомо; здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні; здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя; здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів); здатність усвідомлювати рівні можливості та гендерні проблеми. [1].

Для спеціальності 229 «Громадське здоров'я» були вибрані також **спеціальні (фахові, предметні) компетенції**: здатність оцінювати основні демографічні та епідеміологічні показники, значення і тенденції зміни основних детермінант, що чинять вплив на здоров'я у розрізі різних груп населення в Україні, Європейському регіоні та світі, застосовувати основні поняття та концепції епідеміології та

статистики при плануванні, проведенні та інтерпретації результатів досліджень; здатність визначати пріоритети громадського здоров'я, проводити оцінку потреб сфери охорони здоров'я, пропонувати науково обґрунтовані заходи та розробляти відповідні висновки та стратегії; здатність організовувати заходи з нагляду за станом здоров'я населення з використанням міжсекторального підходу; здатність формулювати висновки, розробляти прогнози та проводити аналіз впливу різних детермінант на здоров'я населення, визначати потреби різних груп населення щодо здоров'я, базуючись на інформації отриманої із систем епідеміологічного нагляду; здатність визначати та застосовувати основні принципи та підходи щодо попередження і контролю фізичних, хімічних, біологічних, радіаційних та ядерних загроз для здоров'я і безпеки населення; здатність оцінювати ризики та планувати відповідні дії у випадках надзвичайних ситуацій в сфері громадського здоров'я; здатність ідентифікувати, проводити аналіз ризиків, пов'язаних з впливом на здоров'я населення детермінант навколишнього середовища (фізичних, радіаційних, хімічних, біологічних та виробничих) та організовувати відповідні заходи, спрямовані на захист здоров'я населення; здатність характеризувати, вивчати і оцінювати вплив соціальних детермінант здоров'я та розробляти відповідні заходи для скорочення нерівності щодо здоров'я, спричинених їх впливом; здатність характеризувати і вивчати вплив основних індивідуальних детермінант здоров'я на здоров'я населення з метою збереження та зміцнення здоров'я населення; здатність розробляти заходи з профілактики (первинної, вторинної та третинної) захворювань та сприяти їх реалізації на практиці; здатність розробляти та впроваджувати стратегії, політики та окремі заходи у сфері промоції здоров'я, проводити ефективну комунікацію у сфері громадського здоров'я з використання різних каналів та технік комунікації; здатність розробляти та впроваджувати системи моніторингу і оцінки ефективності інтервенцій, профілактичних та діагностичних або скринінгових програм та політик в громадському здоров'ї; здатність проводити економічний аналіз ефективності розроблених процедур, інтервенцій, стратегій та політик в сфері громадського здоров'я; здатність розробляти та впроваджувати, засновані на доказах стратегії, політики та інтервенції громадського здоров'я базуючись на методах та підходах громадського здоров'я із залученням зацікавлених сторін на основі міжсекторального підходу; здатність здійснювати викладання основ громадського здоров'я у закладах освіти різного рівня, планувати та здійснювати заходи спрямовані на розбудову належного рівня кадрових ресурсів для громадського здоров'я; здатність здійснювати наставництво та сприяти безперервному професійному розвитку фахівців з громадського здоров'я; здатність виконувати управлінські функції та організовувати надання послуг у сфері громадського здоров'я, забезпечувати контроль за якістю надаваних послуг на належному рівні; здатність здійснювати адвокацію, комунікацію та соціальну мобілізацію у сфері громадського здоров'я, підтримувати лідерство та залучати і посилювати спільноти з метою збереження і зміцнення здоров'я та благополуччя населення; здатність застосовувати етичні та правові принципи по відношенню до планування дизайну досліджень, збору даних, розповсюдженню та використання результатів досліджень [4].

Висновок. отже, ступінь магістра з громадського здоров'я передбачає більш глибоке освоєння теорії за обраним профілем і підготовку студента до науково-дослідної діяльності за обраним напрямом у порівнянні зі ступенем бакалавра на основі компетентнісного підходу.

Список використаних джерел

1. TUNING [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.unideusto.org/tuningeu/>.
2. Слабкий Г. О. Про необхідність запровадження магістратури з громадського здоров'я за освітньо-науковими програмами / Г. О. Слабкий, І. С. Миронюк, В. В. Шафранський. // Медична освіта. – 2017. – №2. – С. 72–74.

3. Лехан В.М. Перспективи підготовки керівних медичних кадрів для забезпечення діяльності громадської охорони здоров'я / В. М. Лехан, Л. В. Крячкова, Е. В. Борвінко, В. І. Колесник // Вісник проблем біології і медицини. - 2017. - Вип. 2. - С. 323-327.
4. Проект стандарту вищої освіти зі спеціальності 229 «Громадське здоров'я». Київ, 2018.
5. Національна стратегія реформування системи охорони здоров'я України на період 2015–2020 рр. – Київ, 2014. – С. 1–41. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://healthsag.org.ua/wp-content/uploads/2014/11/Strategiya_UKR.pdf

Максимова Олена,

кандидат педагогічних наук, доцент
Житомирського державного університету імені Івана Франка

ВИХОВАННЯ ПОЗИЦІЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

Актуальність проблеми. Сучасне суспільство переживає складний перехідний період свого розвитку, за якого гуманістичні цінності утверджуються суперечливо і надто повільно. Це зумовлює невисокий рівень моральності і культури взаємостосунків між людьми, розуміння і прийняття тільки власної думки і позиції. Значні суперечності особливо позначаються на молодому поколінні, в свідомості й поведінці якого ще не сформувалися та міцно не закріпилися позитивні установки й мотиви у зв'язку з небагатим життєвим досвідом, людиноцентричні ціннісні орієнтації.

За таких обставин вкрай важливим стає виховання в молодого покоління толерантності, оскільки утвердження у свідомості позиції толерантності та оволодіння відповідною поведінкою є необхідною умовою взаєморозуміння між людьми, мирного співіснування, плідної взаємодії, злагоди, згуртування і консолідації суспільства.

Філософське осмислення проблеми толерантності знайшло відображення у працях Арістотеля, М.Аврелія, Демокріта, Платона, Сократа (без вживання терміну «толерантність», але обстоювання цінності його сутнісних характеристик), а пізніше М.Монтеня, Дж.Локка, Ж.-Ж.Руссо, Ж.Вольтера (у розрізі пошуку шляху примирення двох релігійних течій: католицизму та протестантства).

Певні аспекти толерантності відображені у працях філософів (М.Бердяєв, У.Джеймс, М.Золотухін, А.Камю, М.Конше, В.Лекторський, Ж.-П.Сартр, В.Соловйов, К.Ясперс); соціологів (Е.Дюркгейм, Г.Зіммель, О.Конт, В.Портянкіна, О.Швачко), психологів (Б.Ананьєв, О.Асмолов, І.Бех, С.Бондирєва, Д.Колесов, О.Кононко, О.Леонтьєв, В.Маралов, А.Маслоу, О.Петровський, К.Роджерс, В.Сітаров, У.Солдатова). Дана проблема розглядалась у працях класиків педагогічної думки (Я.Коменський, Я.Корчак, А.Макаренко, М.Монтессорі, В.Сухомлинський, Л.Толстой, К.Ушинський, С.Френе, Р.Штайнер та ін.).

У сучасній педагогічній науці проблема виховання толерантності досліджується у різних аспектах: загальні питання педагогіки толерантності (М.Рожков, А.Сиротенко, Г.Солдатова, Л.Шайгерова); етнічна толерантність (О.Байбаков, О.Доукіна, З.Малькова, Ю.Римаренко, В.Тишков); технологія виховання толерантності (Т.Білоус, С.Герасимов, О.Кащенко, В.Сітаров, О.Скрябіна, П.Степанов, Г.Шелемова); гуманітарні дисципліни як засіб формування толерантності (Л.Алексашкіна, Л.Ванюшкіна, С.Метліна); вивчення досвіду виховання толерантності за кордоном (А.Джуринський, З.Малькова, О.Матієнко та ін.).

Метою нашої статті є розгляд поняття «толерантність» у сучасних гуманітарних науках, представлення моделі формування позиції толерантності у старшокласників загальноосвітньої школи.

Основна частина. Проблема толерантності характеризується комплексністю, складністю та суперечностями, інтерпретується як: підвищення рівня стійкості, терпимості до деяких несприятливих чинників (О.Асмолов, Л.Петражицький, О.Петровський); самоактуалізація і виявлення людиною своїх

сутнісних особистісних якостей (А.Маслоу, К.Роджерс); самотрасценденція, вихід людини за межі свого "Я" (А.Рєан, В.Чудновський); соціальне прагнення до свободи і втеча від неї (М.Ліпман); умова і форма соціальної адаптації до існуючих соціальних відносин (В.Золотухін); ставлення до об'єкта (С.Бондирєва, О.Клепцова, Д.Колесов); внутрішня установка відносно іншого (С.Бондирєва, Д.Колесов, Д.Узнадзе); ціннісне ставлення до іншого і внутрішні підстави для подолання егоцентричності (Б.Ананьєв, О.Леонтьєв, В.Слободчиков); партнерство у спілкуванні (І.Бєх, О.Бодальов, О.Кононко, О.Петровський); формування культури міжнаціонального спілкування та міжнаціональної терпимості (Є.Магомєдова, З.Мубінова).

Аналізуючи педагогічну сутність «толерантності», згадаємо працю «На шляху до толерантної свідомості» за редакцією О.Асмолова та її розділ «Толерантність і проблема розуміння», написаний педагогічною групою під керівництвом талановитого педагога В.Глебкіна. В ній вказується на головну установку толерантної свідомості, що полягає у сприйнятті себе самого як недосконалої істоти, яка є відкритою для досвіду іншого, що є одним з базових концептів усвідомлення власної цілісності.

Толерантність передбачає вияв шанобливого ставлення до чужої думки, лояльність в оцінці вчинків і поведінки інших людей, готовність до порозуміння та співпраці у вирішенні питань міжособистісної, групової і міжнаціональної взаємодії.

Таким чином, в психолого-педагогічному контексті толерантність сприймається як якість особистості, яка виявляється у вчинках та поведінці і ґрунтується на повазі до іншого і визнанні рівності, на запереченні домінування та насилля, на визнанні багатогранності людської культури, норм, вірувань; на відмові від зведення цього розмаїття до однаковості чи переваги якоїсь однієї точки зору. Пропонуємо розглядати толерантність у контексті таких понять, як визнання, прийняття, розуміння. Визнання - це здатність бачити в другому саме іншого, як носія інших цінностей, іншої логіки мислення, інших форм поведінки, а також усвідомлення його права бути іншим, відмінним від будь-кого. Прийняття - це позитивне ставлення до таких відмінностей. Розуміння - це вміння бачити іншого зсередини, здатність поглянути на його світ одночасно з двох точок зору: своєї власної і його.

Толерантність, по суті, не стільки якість, риса особистості, скільки її стан, який реалізується в певну мить. Тому особливістю виховання толерантності виступає єдність двох завдань: 1) розвиток готовності; 2) підготовленості людини до співіснування з іншими людьми, спільнотами, обставинами і прийняття їх такими, якими вони є. Готовність - це внутрішній стан, мотивація, бажання і здатність позитивного ставлення до об'єкта; а підготовленість - практичні уміння комунікації і розуміння, уміння розібратися, увійти в світ іншого, його обставини і мотиви, динамічне середовище.

Толерантна особистість - це людина, яка добре знає себе і завдяки цьому може зрозуміти й інших людей. Толерантність не передбачає відмову від власних поглядів, ціннісних орієнтацій та ідеалів, вона не повинна зводитися до індиферентності, конформізму, ущемлення власних інтересів, а передбачає, з одного боку, стійкість як здатність людини реалізувати свої особисті позиції, а з іншого - гнучкість як здатність з повагою ставитися до позицій і цінностей інших людей.

Методологічним підґрунтям виховання толерантності у старшокласників є певні принципи й підходи до організації виховного процесу, в основі яких закладена суб'єктно-суб'єктна взаємодія педагогів і вихованців. Під підходом розуміємо сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь. На основі аналізу сучасної педагогічної літератури ми виділили основні, на нашу думку, підходи до виховного процесу: **гуманістичний** (І.Бєх, В.Білоусова, І.Кон, В.Оржеховська), що сприяє

становленню і вдосконаленню цілісної особистості, яка самостійно формує власний досвід, прагне активно реалізувати свої можливості, здатна до усвідомленого та обґрунтованого вибору рішень у різних життєвих і навчальних ситуаціях; **особистісно орієнтований** (Д.Белухін, І.Бех, В.Доній, В.Сериков), який передбачає створення умов з урахуванням індивідуальних особливостей вихованця для вільного розвитку і повноцінного прояву потенціалу кожного учня з метою його самоорганізації, самовиховання, саморегуляції поведінки та саморозвитку; **середовищний** підхід (А.Каташов, К.Приходченко, В.Петрівський, І.Якиманська), в основі якого лежить спеціально організована діяльність у навчально-виховному закладі як система впливів і умов формування особистості; **системний** (М.Красовицький, Н.Щуркова, К.Судаков), який виявляється у створенні умов, з допомогою яких здійснюється система виховання на основі безперервності, досягнення цілісності й послідовності; **діяльнісний** (М.Красовицький, Н.Щуркова), що забезпечує розвиток особистісних рис і якостей учня, впливає на формування ставлень, інтересів, ціннісних орієнтацій, світоглядних позицій в процесі реалізації різних видів діяльності.

У результаті аналізу творчого доробку праць вчених загальними методологічними принципами виховання толерантності у старшокласників ми визначили наступні:

- принцип особистісно-орієнтованого виховання – утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої зосереджуються всі інші суспільні пріоритети;
- принцип цілеспрямованості – чітке осмислення педагогом виховного впливу і чітке визначення ним мети;
- принцип демократичної взаємодії учасників виховного процесу – рівноправність і рівновідповідальність обох сторін, взаємоповага, що викликає у вихованців позитивну налаштованість на сприймання цінностей;
- принцип довірчого співробітництва – встановлення відносин взаєморозуміння і взаємної вимогливості;
- принцип екології взаємин – забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату як основи формування толерантного простору;
- принцип гармонізації виховання в родині і школі - об'єднання і координація виховних зусиль школи і родини;
- принцип культуровідповідності і правознавства – занурення вихованців у систему європейських і світових цінностей, формування поваги до загальнолюдської культури, особливостей традицій і звичаїв усіх народів світу; формування почуття власної гідності, самоповаги, поваги до оточуючих людей, народів, їх соціального статусу, національності, раси, культури, релігії;
- принцип діалогічності – формування активного пізнавального інтересу і навичок вільної ефективної комунікації. Адже толерантність завжди є результатом діалогу;
- принцип творчості, що забезпечує реалізацію варіативних підходів до встановлення толерантних відносин та аналізу ситуацій взаємодії.

Спираючись на методологічні засади виховання толерантності, ми розробили модель її виховання у старшокласників загальноосвітніх закладів, яку схематично представили на рисунку 1.

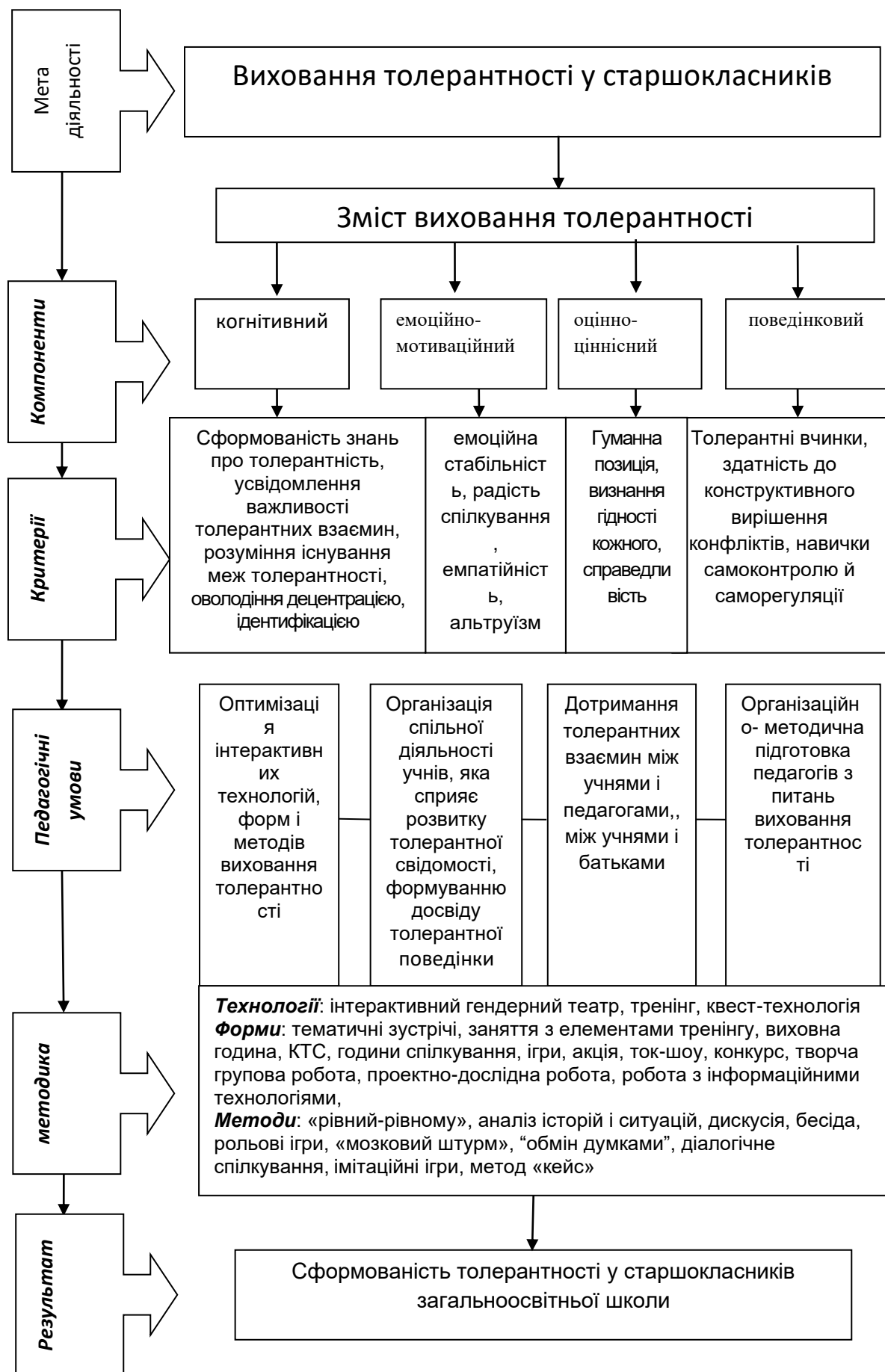


Рис. 1 Модель виховання толерантності у старшокласників

Висновок. Кожна особистість має право на свою думку, свої цінності, свої інтереси, які повинна відстоювати і захищати, але при цьому з повагою ставитись до позицій та цінностей інших. Резюмуючи різні підходи до визначення суті категорії «толерантність», означаємо її як властивість старшокласника, що проявляється в здатності до поваги, розуміння, визнання та прийняття іншої людини, її позиції щодо соціальних, політичних, релігійних тощо поглядів, у ціннісному ставленні до багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження людини і способів прояву індивідуальності.

Список використаних джерел

1. Бюзелева Г.В., Шелемова Г.М. Толерантность: взгляд, поиск, решение / Г.В.Бюзелева, Г.М.Шелемова. - М. : Вербум-М, 2003.- 260 с.
2. Максимова О.О. Історико-педагогічний аспект виховання толерантної особистості / О.О.Максимова // Педагогічна освіта: теорія і практика : Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]. – Вип.21 (2-2016). – Ч.1. – Кам'янець-Подільський, 2016. – С. 120 – 125.
3. На пути к толерантному сознанию / Отв. Ред А.Г.Асмолов.- М.: Смысл, 2000. - 255 с.

Бондаренко Христина, Руденко Ірина,

студентки 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

УРОК - ОСНОВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ

Актуальність проблеми. Щодня сотні тисяч педагогів заходять у класні кімнати та починають проводити заняття, і від того, якими вони будуть, як відбудеться порозуміння з дітьми, залежить хід перебудови шкільного життя: воно буде прогресувати або гальмуватися. Освіта, школа зараз, як стривожений вулик, зайняті енергійними пошуками нових шляхів навчання, прищеплення навичок самостійного мислення, гуманізації людських відносин.

Мета нашої статті – показати, наскільки урок, як основна форма організації навчання, є важливим для учня та вчителя у школі. Чимало спеціалістів, таких як В. Сухомлинський, Н. Терський, Т. Шамова, Ю. Конаржевський, В. Симонов, К. Ушинський та інші зробили вагомий внесок у розвиток уроку.

Основна частина. Концепція аналізу уроку В. Сухомлинського апробована у практиці роботи Павлиської середньої школи та в багатьох школах країни. Її мета - домінанта - надання допомоги вчителю у створенні індивідуальної творчої лабораторії. Високий рівень теоретичної компетентності керівника закладу освіти, практичне оволодіння науковими підходами, принципами та методикою спостереження й аналізу уроку - складові цієї концепції.

Методика спостереження й аналізу уроку В. Сухомлинського включає такі показники:

- у кого, коли, скільки відвідати та проаналізувати уроків;
- для чого відвідувати та аналізувати уроки;
- як учитель розуміє мету уроку, і як ця мета досягається;
- для чого та як перевіряти знання учнів;
- чи навчаються діти вчитися;
- розумова праця учнів у процесі вивчення нового матеріалу;
- як розвиваються й поглиблюються знання учнів;
- міцні знання всіх учнів - головний критерій оцінки уроку;
- як даються домашні завдання;
- узагальнення у процесі аналізу уроку.

На сучасному етапі реформування й оновлення змісту освіти проблема аналізу уроку значною мірою загострюється. Зусилля дослідників, учених і практичних працівників спрямовані на теоретичне обґрунтування нових підходів, розробки теоретичних засад і раціональних методик спостереження й аналізу

уроку. Так, наприклад, Н. Терський розглядає аналіз уроку як вид діяльності, котрому можна і треба навчати керівників шкіл. Автор пропонує ввести в мовні одиниці змісту аналізу поняття продуктивності аналізу, алгоритм виявлення сукупності понять (видових, родових) з метою їх використання при машинній обробці даних аналізу уроку.

Методичні рекомендації стосовно аналізу уроку керівниками шкіл розроблені та науково обґрунтовані Т. Шамовою та Ю. Конаржевським. Вони висвітлені у праці «педагогічний аналіз уроку в системі внутрішньошкільного управління». Авторами висунута ідея творчого підходу до аналізу уроку, стверджується думка про неможливість укласти його в будь-яку готову схему; подається пам'ятка аналізу уроку; класифікуються основні недоліки аналізу уроку керівниками шкіл і причини їх виникнення, пропонуються поради із проведення співбесіди з учителем перед аналізом уроку.

В. Симонов висвітлює системний підхід до аналізу уроку відносно його діяльнісних компонентів. На його думку, урок як систему характеризують п'ять основних складових: мета діяльності, учитель (діяльність учителя на уроці), учні (навчальна діяльність), зміст діяльності, стиль взаємовідносин учителя й учнів. Для кожного із цих компонентів уроку автор пропонує оцінні параметри, які дозволяють проаналізувати його як цілісну педагогічну систему.

Науково-практичну значущість мають рекомендації, розроблені Ю. Бабанським стосовно підсумкового аналізу уроку й оцінки стану їх реалізації з точки зору оптимальності дій учителя.

Урок – це цілісний, логічно завершений, обмежений у часі, регламентований обсягом навчального матеріалу основний елемент педагогічного процесу, який забезпечує активну й планомірну навчально-пізнавальну діяльність групи учнів певного віку і рівня підготовки, спрямовану на розв'язання визначених завдань. В цьому визначенні представлені всі компоненти навчально-виховного процесу: мета, зміст, засоби, методи, організація і керівництво, всі дидактичні елементи. Сутність і призначення уроку в процесі навчання як цілісної динамічної системи передбачає, таким чином, колективно-індивідуальну взаємодію учителя та учнів. За визначенням М. Махмутова, урок — це динамічна і варіативна форма організації процесу цілеспрямованої взаємодії (діяльності й спілкування) певного складу вчителів і учнів, яка містить у собі зміст, форми, методи і засоби навчання, і яка систематично використовується (в однакові відрізки часу) для вирішення завдань освіти, розвитку і виховання в процесі навчання.

Функція уроку як організаційної форми навчання полягає у досягненні завершеної, але часткової мети, яка, наприклад, в одному випадку полягає в засвоєнні нового, цілісного змісту, що є частиною більш широкого змісту, в іншому - в частковому засвоєнні матеріалу, на рівні усвідомленого сприйняття і запам'ятовування (закріплення).

Якість і ефективність уроку залежить від уміння вчителя аналізувати свої й чужі успіхи та помилки [1]. Тому важливим елементом педагогічної творчості є аналіз і самооцінка власного уроку. Аналіз своєї роботи — один з найпродуктивніших заходів підвищення кваліфікації. Його якість залежить від багатьох факторів і, перш за все, від звички вчителя до вдумливого аналізу своїх дій і здобутих наслідків та результатів. Аналіз уроку варто проводити відразу після його закінчення, до початку наступного. Самооцінка ґрунтується на аналізі вже проведеного уроку, коли вчитель ще раз аналізує визначений план, з'ясовує, що йому вдалось, а що ні, намагається знайти причини невдачі та закріпити те, що вдалося успішно.

Сьогодні вже недопустимо навчати дітей так, як робили це раніше, принаймні, 10-20 років тому. Головним об'єктом навчально-виховного процесу має бути учень. Від його праці на уроці, вміння працювати з учителем залежить те, як опанується програмовий матеріал. Тому з перших днів навчання потрібно уважно

придивлятися до кожного учня, намагатися знайти та розвивати його вміння та таланти, залучати до активної самостійної діяльності, перетворюючи школяра у її суб'єкта. Таким чином, можна сформувати компетентну особистість молодшого школяра на основі розвитку пізнавального інтересу, навчити самостійно мислити, озброїти необхідними для цього знаннями, вмінням та навичками, які він зможе застосувати з користю для себе в реальному житті.

Звичайно, досягти цього шляхом використання лише традиційних форм та методів організації навчально-виховної діяльності, неможливо. Тому потрібно запроваджувати нові освітні технології, спрямовані на всебічний розвиток дитини. У навчальній роботі повинні бути залучені більшість учнів. Тому дуже важливо вибрати правильну форму проведення уроку.

На сьогодні існує досить багато класифікацій проведення уроків. Найбільш структурну класифікацію дав К.Ушинський. Він виділив такі типи уроків:

1) уроки змішані, метою яких є вивчення нового матеріалу і повторення вивченого;

2) уроки усних вправ;

3) уроки письмових вправ;

4) уроки перевірки й оцінки знань.

Сучасні класифікації:

1) за способом проведення (урок-лекція, кіноурок, урок-бесіда, урок-практичне заняття, урок-екскурсія, урок-лабораторної роботи);

2) за загально-педагогічною метою (комбіновані або змішані, уроки засвоєння нових знань, уроки засвоєння навичок і умінь, уроки узагальнення і систематизації, уроки контролю);

3) за дидактичною метою (комбіновані й спеціалізовані).

Кожен предмет має свою структуру, тож і урок теж має свою структуру:

- організаційна частина,

- мотивація навчальної діяльності,

- перевірка знань учнів,

- актуалізація опорних знань,

- пояснення нового матеріалу,

- діагностика правильності засвоєння учнями знань,

- закріплення нового матеріалу (саме ця структура має на меті встановлення міцного зв'язку між засвоєним раніше і щойно набутими знаннями, вироблення вміння застосувати знання на практиці),

- підбиття підсумків,

- повідомлення домашнього завдання (вчитель повинен продумати зміст цього завдання; домашнє завдання не можна задавати наспіх, коли пролунав дзвоник на перерву; на повідомлення домашнього завдання та його пояснення відводиться певний час).

Кожен вчитель повинен ретельно підготуватися до свого уроку. Він повинен сформулювати мету і завдання уроку. Він має розрахувати час, аби встигнути опрацювати запланований матеріал зі своїми учнями. Кожен вчитель повинен продумати поєднання на уроці фронтальної, групової, індивідуальної та парної роботи. Потрібно зацікавити учнів до навчання новими фактами. Але найголовнішим є те, що це вчитель повинен бути зібраний і впевнений у своїх можливостях.

На уроці є такі форми організації роботи учнів: індивідуальна, фронтально-колективна, групова та бригадна.

Індивідуальна робота передбачає самостійне виконання учнями навчального завдання на рівні навчальних можливостей.

Фронтально-колективна робота означає постановку перед класом проблемних питань або пізнавальних завдань, у вирішенні яких беруть участь усі учні.

Групова робота - передбачає виконання завдань у групах. Бригадна - формування тимчасових груп для виконання тимчасових знань.

Висновок. Отже, вчитель відіграє важливу роль у проведенні уроку. Він повинен зосередити свою увагу на всіх учнях. Для засвоєння матеріалу учитель повинен залучати учнів до активної діяльності, зацікавити їх, щоб надалі вони оволоділи певними знаннями, уміннями та навичками. А учень, у свою чергу, повинен долучатися до цієї діяльності. І в результаті вчитель та учень мають прийти до позитивного наслідку.

Список використаних джерел

1. Максимова О.О. Орієнтація вчителя на досягнення успіху дітьми-шестирічками / О.О. Максимова // Наукові записки. – Випуск 52. Частина 2. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка. – 2003. – с.128–132.
2. Малафійк І.В. Дидактика: Навчальний посібник / І.В. Малафійк. – К.: Кондор, 2005. – 397 с.
3. Форми навчання в школі: Книга для вчителя / За редакцією Ю.І. Мальованого. – К.: Освіта, 1992. – 160 с.

Боровик Анастасія,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ДО ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ

Актуальність проблеми. Соціально-економічні проблеми у нашому світі продемонстрували потребу в творчих, неординарних людях, які можуть без проблем вирішити вже поставлені завдання та сформулювати нові задачі.

Навчання талановитих дітей – пріоритетна проблема в сучасній освіті. Від цього залежить інтелектуальний розвиток держави. В сучасному світі використання індивідуальних особливостей талановитої молоді набуває все більш важливого значення. Сьогодні завдання школи більше спрямовані на розвиток здібностей учнів, збільшення їх активності в практичній діяльності.

Проблема обдарованості дітей вже тривалий час знаходиться у центрі уваги педагогів та психологів. Сьогодні проблема виховання обдарованої молоді стала важливою частиною нашого життя, від вирішення цієї проблеми певною мірою залежить і подальший розвиток нашої держави.

Розвиток творчих здібностей особистості набуває актуальності, потребує нового підходу до освіти на основі зусиль педагогів, учених, громадян країни. Для України, яка хоче стати розвиненою і демократичною державою, створення системи розвитку обдарованої людини є необхідною умовою досягнення успіху. На даний момент і сама доля України залежить від того, наскільки якісно будуть реалізовані інтелектуальні та творчі можливості кожного громадянина окремо і всього народу в цілому. Ось чому великого значення набуває вияв і розвиток здібностей і таланту кожної особистості.

Мета даної статті: розглянути проблеми дитячої обдарованості у сучасних дослідженнях, проаналізувати основні сучасні підходи до визначення понять "обдарованість", "обдаровані діти", представити міркування стосовно проблем, які пов'язані з розвитком обдарованості; підкреслити важливість оточення дитини для розвитку її можливостей, а також виявити умови її творчого становлення як особистості, яка здатна змінювати на краще своє життя та життя своєї країни.

Основна частина. Талановиті діти – це величезне національне багатство кожної держави. Для того, аби зберегти це багатство, примножити його і використовувати з найбільшою користю, потрібно вміти допомагати особистості знайти себе і правильно підтримувати її розвиток. Обдаровані учні можуть без спеціалізованих вправ і допомоги вчителя самостійно узагальнювати матеріал. У таких дітей виявляється гнучкість мислення при розв'язуванні задач.

Це учні, які мають гарно розвинену пам'ять. Вони запам'ятовують великий об'єм матеріалу і довго його пам'ятають. Одразу згадується Т. Едісон, який говорив: "Творчість – це десять відсотків натхнення і дев'яносто відсотків важкої праці" [1, с.13]. Кожна людина з народження наділена здатностями до творчості, тому що творчість лежить в основі загального розвитку природи, еволюції і в розвитку кожної окремої людини. Щоб відчувати себе психологічно здоровою особистістю, треба задіяти свої вроджені здібності. Але кожна людина має не лише задатки до певних видів діяльності, а й загальні здібності до всіх видів людської діяльності, зокрема творчої.

Поняття «обдарованість» не дістало загального визначення. Найпоширенішим є визначення німецького психолога В. Штерна, він говорив: "Обдарованість – це загальна здатність індивіда свідомо орієнтувати своє мислення на нові вимоги; це загальна здатність психіки пристосовуватися до нових завдань і умов життя" [2, с. 370].

Обдарованість - це природний дар, який людина одержує як щось спадкове. Вона пов'язана з життям особистості й тому виявляється на різних етапах її розвитку. На думку Т. Цигена, під поняттям "обдарованість" слід розуміти певні інтелектуальні задатки, а також пам'ять з її підвидами.

Закон України "Про освіту" передбачає з метою розвитку обдарувань дітей створення класів з поглибленим вивченням певних предметів або спеціалізованих шкіл, гімназій, ліцеїв, колегіумів. Найбільш обдарованим дітям держава надає підтримку, виділяє стипендії, направляє на навчання і стажування до вітчизняних і зарубіжних освітніх центрів.

У педагогіці виділяють такі типи обдарованості: раціонально-мислительний; образно-художній; раціонально-образний; емоційно-почуттєвий. Російський педагог Ю. Гільбух виділяв загальну (розумову) і спеціальну (художню, соціальну, спортивну) обдарованість. Кожен з типів охоплює кілька видів обдарованості, а кожен вид означається як спеціальні здібності. Розглянемо характерні особливості обдарованих дітей:

- Обдаровані діти мають хорошу пам'ять, свій власний світогляд, гарне абстрактне мислення.
- Обдаровані діти, зазвичай, дуже активні та постійно чимось зайняті. Вони прагнуть працювати більше за інших або займають себе самі, інколи справами, що безпосередньо не стосуються уроку.
- Обдаровані діти мають гостро розвинене почуття справедливості.
- Обдаровані діти володіють характерним творчим пошуком.
- Завдяки численним умінням вони здатні краще за інших займатися самостійною діяльністю, особливо в галузі літератури та математики.
- Вони ставлять багато запитань і зацікавлені у відповідях на них.
- Обдаровані діти із задоволенням виконують складні завдання.
- Обдаровані діти виявляють стійкий інтерес до читання, мають великий словниковий запас.
- Обдаровані діти мають добре здоров'я, хоча зрідка трапляються діти зі слабким здоров'ям.

Інколи обдаровану дитину порівнюють із губкою, що поглинає різну інформацію. Така дитина проявляє захоплення в усьому. Вона рухлива, невгамовна, особливо чутлива до емоцій і почуттів, звуків, дотиків, запахів тощо.

Допомогти дитині виявити й реалізувати здібності від природи зі значною користю для себе та оточуючих – першочергове завдання всіх. Ще

В. О. Сухомлинський писав, що немає абстрактного учня, потрібно розкривати сили й можливості кожної дитини, дати їй радість успіху в розумовій праці. Тому що будь-яка дитина – це унікал, неповторна особистість, яка потребує певного підходу. А успіх надає впевненість і бажання повернутись до справи, яка дала можливість пережити радість перемоги [1].

Роль учителя є неймовірно важливою в процесі розвитку дитини. Іноді важко знайти потрібний індивідуальний підхід до учнів, у яких сильніше, ніж в інших, виявляються ознаки обдарованості. Працюючи з такими школярами, необхідно знайти "золоту" середину. Учитель виконує стосовно учнів певні визначені функції, і головна функція талановитого вчителя має бути триєдиною: навчати, виховувати, розвивати.

Отже, в сучасному світі зростає інтерес до виховання і навчання обдарованих особистостей.

Виявлення обдарованих дітей та подальший розвиток їх здібностей є однією з проблем сучасної педагогічної науки. Робота з обдарованими особистостями вимагає зорієнтованості на новій інформації та різноманітні види пошукової та творчої діяльності.

В даний час спостерігається підвищений інтерес до проблеми обдарованості, до проблем виявлення, навчання і розвитку обдарованих дітей і, відповідно, до проблем підготовки педагогів для роботи з ними. Обдарованість зараз визначається як здатність до видатних досягнень в будь-якій соціально значущій сфері людської діяльності, а не тільки в академічній області. Обдарованість слід розглядати як досягнення і як можливість досягнення.

З психологічної точки зору необхідно зазначити, що обдарованість є складний психічний об'єкт, в якому нерозривно переплетені пізнавальна, емоційна, волевов, мотиваційна, психофізіологічна і інші сфери психіки людини.

Реальність показує те, що школа відчуває особливі потреби в підручниках і програмах, у яких враховувалися б індивідуальні запити і інтереси обдарованих дітей. І тому велике значення в розвитку обдарованої дитини відіграє система додаткової освіти. Позашкільні гуртки, студії, творчі майстерні дають можливість реалізовувати інтереси, які виходять за рамки шкільної програми.

На закінчення необхідно нагадати, що робота педагога з обдарованими дітьми - це складний процес. Він вимагає від учителів і вихователів особистісного зростання, хороших знань, які постійно оновлюються, а також тісної співпраці з психологами, іншими вчителями, адміністрацією і обов'язково з батьками обдарованих. Він вимагає постійного зростання майстерності, педагогічної гнучкості,

Висновок. На жаль, ще дуже мало зроблено для дітей, переважаючих свою вікову норму в різних відносинах. Між тим, саме високо обдаровані люди здатні внести найбільший внесок у розвиток суспільства, і витратити таланти є недозвільною помилкою для розвитку будь-якої держави.

Список використаних джерел

1. Максимова О.О. Спрямованість вчителя на дитячий успіх / О.О. Максимова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць. – Вип. 9, книга II. – Київ. – 2006. – с. 346 – 351.
2. Скрипченко О. В. Загальна психологія / О.В.Скрипченко. - К.: Видавництво "Каравела", 2011. с.370.
3. Янковчук М. М. Розвиток обдарованості: практичний досвід / М. М. Янковчук // Обдарована дитина. -2009. - № 5. - С. 13.

Бринзюк Марина,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Актуальність проблеми. В наш час відбувається активний розвиток демократизації української держави і громадянська компетентність є однією з найважливіших завдань. Громадянська компетентність — це здатність учня

активно, відповідально та ефективно реалізовувати права та обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства. У становленні демократичного суспільства передумовою є виховання у дітях таких якостей, як гуманність, соціальна активність, патріотичність та відповідальність. Ця тема є дуже актуальною, бо все, що закладається учням у період навчання у початкових класах, в подальшому визначає успіх процесу формування особистості, її світогляду і загального розвитку.

Великий внесок у висвітлення проблем громадянського виховання молоді, формування патріотизму, любові до власної країни та такого поняття, як громадянськість зробили В. Андрущенко, О. Киричук, В. Сухомлинський, К. Чорна та багато інших.

Метою нашої статті є висвітлення особливостей формування громадянської компетентності учнів початкових класів та з'ясування, які чинники на це впливають.

Основна частина. Виховати в учня громадянську компетентність означає сформувати відповідні особистісні якості і риси характеру, що є основою мислення та спонукальною силою повсякденних дій, вчинків та поведінки. Це патріотична самосвідомість, громадянська відповідальність і мужність, готовність розвивати власну країну. Це повага до батьків, традицій та історії рідного народу, усвідомлення себе повноправним членом суспільства. Це дисциплінованість, працьовитість, творчість, піклування про природу і екологію. Ці та інші якості й риси формуються в процесі засвоєння учнями духовних надбань рідного народу, цілеспрямованого національного виховання як системи ідей, поглядів, переконань, традицій, звичаїв.

У молодшій школі, окрім предметної підготовки учні, вони мають оволодіти ключовими знаннями, які передбачають їх особистісно-соціальний розвиток і формуються на міжпредметній основі. Громадянська компетентність як одна із ключових має міждисциплінарний характер, інтегрується за допомогою всіх освітніх галузей і спрямовується на набуття громадянських навичок співжиття і співпраці у суспільстві, визначення власної позиції у суспільстві.

У початковій школі провідними освітніми галузями є предмети «Я і Україна», «Читання», «Природознавство». На таких уроках дітям дається велика можливість доводити та обґрунтовувати свої думки. Вони забезпечують формування у дітей знань і уявлень про українське суспільство, рідний край, розкриття особливостей взаємодії з людьми, засвоєння національних та загальнолюдських культурних і духовних цінностей, розвиток позитивних особистісних рис дитини, підготовку до взаємодії з соціальним оточенням.

У дитинстві закладаються основи громадянської позиції. У «Розмові з молодим директором школи» В. Сухомлинський дає таку пораду: «...займіться перспективою становлення людини – громадянина,» адже «дитина, якій сьогодні сім років, яка не сміливо переступає поріг школи і виводить у зошиті кружечки і палички, через десять років, на ваших очах стане громадянином» [3, с. 559].

Саме вчитель впливає на дитину і її погляди, думки, переживання. Часто зміст громадянської компетентності розкривається через характеристику якостей, якими володіє людина. Зокрема, йдеться про: патріотизм; почуття власної гідності; громадянську активність; дисциплінованість; відповідальність; справедливість; працелюбність.

Громадянську компетентність часто асоціюють із поняттям «громадянська зрілість». Її характеризують погляди, вчинки людини, яка є гармонійно і всебічно розвинута, має гуманістичний світогляд. Громадянська зрілість не є якимось підсумком або завершеним процесом. Для її підтримки потрібний постійний тренінг. І саме громадянська зрілість педагога є запорукою формування громадянської компетентності учнів.

Вчитель найефективнішим засобом завжди намагається досягнути емоційного впливу на формування громадянських якостей молодших школярів. У цьому йому допомагають уроки громадянськості - система навчально-виховних заходів громадянського спрямування, які можна здійснювати вчителям і вихователям як на уроках, так і в позакласній виховній роботі.

Серед завдань уроків громадянськості визначимо такі :

- розвивати почуття ідентифікації себе з українським народом;
- виховувати любов до свого народу й України;
- формувати повагу до державної мови, символіки, національних святинь;
- поглиблювати свідоме засвоєння учнями знань, які сприяють розвитку когнітивного компонента громадянськості;
- стимулювати розвиток громадянських якостей молодших школярів [2, с. 57].

Висновок. Історія розвитку людства доводить, що майбутнє кожної держави залежить від того, наскільки вона зможе забезпечити виховання духовно зрілих, соціально-активних громадян. Отож, навчаючи дітей, необхідно виховувати справжнього патріота своєї землі, бо саме діти в майбутньому будуть жити і розбудовувати нашу країну.

Список використаних джерел

1. Момотюк Л. Б. Уроки громадянськості як одна з форм громадянського виховання молодших школярів / Л. Б. Момотюк // Особистісно орієнтовані педагогічні технології у початковій школі: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – Тернопіль, 2006. – С. 56-59.
2. Сухомлинський В. О. «Розмова з молодим директором» / Василь Олександрович Сухомлинський // К., Радянська школа. 1988р.- С.559.

Васьковська Юлія,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

НЕСТАНДАРТНИЙ УРОК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Актуальність проблеми. На сучасному етапі становлення початкової школи актуальною є проблема впровадження нестандартних уроків. Протягом тривалого часу в нашій країні була поширена класно-урочна система навчання, яка дозволяла вчителю одночасно навчати багатьох учнів. Головним компонентом цієї системи є урок. Це частина навчального процесу, яка є закінченою в смисловому, часовому і організаційному плані. Від ефективності уроків залежить ефективність навчального процесу [3]. Важливим є те, що на даному етапі розвитку освітнього процесу постає питання, що ж є нестандартним уроком та які існують види цієї форми навчальної діяльності. Поняття нестандартного уроку досліджували С. Антипова, В. Паламарчук, Д. Рум'янцева, особливості нестандартного уроку визначали О. Митник, Е. Печерська, В. Шпак, класифікації нестандартних уроків подавали М. Вашуленко, І. Малафіїк.

Метою статті є розкрити зміст поняття «нестандартний урок», охарактеризувати сучасні підходи до класифікації нестандартних уроків, дати об'єктивну оцінку доцільності застосування нетрадиційних занять, визначити їх вагу та місце в системі навчання.

Основна частина. Нестандартний урок - це навчальне заняття, яке характеризується незвичайними задумом та організаційною формою. І. П. Підласий зазначив, що нестандартний урок – це імпровізоване учбове заняття, яке має нетрадиційну (невстановлену) структуру, а структура уроку прямо залежить від типу уроку, бо структура уроку – це сукупність, послідовність і зв'язок елементів (етапів), з яких він складається. Якщо нестандартний урок не матиме певної структури, то навчальний процес буде стихійним [2]. О. Антипова, В. Паламарчук,

Д. Рум'янцева визначають нестандартний урок як структурування змісту і форми, яке б викликало насамперед зацікавлення учнів і сприяло їхньому оптимальному розвитку й вихованню. "Нестандартний урок як своєрідне педагогічне явище бурхливо розвивається, постійно набуваючи нових рис. Він — дитя перебудови суспільства і школи, і доля його пов'язана з долею цього процесу" [1, с. 65-69].

Для нестандартних уроків характерною є інформаційно-пізнавальна система навчання — оволодіння готовими знаннями, пошук нових даних, розкриття внутрішньої сутності явищ через диспут, змагання. На цьому уроці вчитель може організувати діяльність класу так, щоб учні в міру можливостей працювали самостійно, а він керував цією діяльністю, забезпечуючи її необхідними дидактичними матеріалами. Порівняно із звичайним, нормативним заняттям нестандартний урок стимулює пізнавальну самостійність, творчу активність та ініціативу школярів. Навчання на ньому спрямоване на підвищення їхніх знань, формування працьовитості, потрібних у житті навичок і вмінь.

Крім того, ці уроки більше подобаються учням, ніж буденні навчальні заняття. Насамперед тому, що навчальний процес тут має багато спільного з ігровою діяльністю дітей.

До розробки нестандартного уроку необхідно підходити з максимальною відповідальністю. На цьому етапі важливо врахувати особливості школярів і специфіку предмета. Для складання сценарію чи плану такого заняття треба добре ознайомитися з темою і вибрати максимально цікавий матеріал.

Розробка нестандартного уроку може включати в себе кілька етапів. Спочатку треба оцінити рівень знань і можливості школярів, які могли б брати активну участь у заході. Потім важливо правильно вибрати і оформити матеріал.

Найпоширенішими типами нестандартних уроків є: уроки-прес-конференції, уроки-аукціони, уроки-ділові ігри, уроки-занурення, уроки типу КВК, уроки-консультації, комп'ютерні уроки, театралізовані уроки, уроки з груповими формами роботи, уроки взаємного навчання, уроки творчості, які ведуть учні, уроки-заліки, уроки-сумніви, уроки-творчі звіти, уроки-формули, уроки-конкурси, уроки-фантазії, уроки-"суди", уроки-пошуку істини, уроки-концерти, уроки-діалоги, уроки-рольові ігри, уроки-екскурсії, інтегровані уроки.

Багато науковців намагалися навести загальну класифікацію нестандартних уроків, але ними, як правило, не виділялися певні узагальнені основи такої класифікації (Антипова О.Й., Паламарчук В.Ф., Рум'янцева Д.І., Селевко Т.К., Фіцула М.М. та ін.).

На основі різних підходів до класифікації і структури нестандартних уроків, всю систему нетрадиційних уроків поділено на такі групи за педагогічними технологіями:

1. Інформаційно-комунікаційні технології — урок-лекція, урок-семінар, урок-вір, урок-конференція, уроки-творчі звіти, урок-консилиум, урок-залік, уроки-взаємонавчання, урок-інформації, інтегрований урок.

2. Ігрові технології:

- змагання (КВК, турнір, аукціон, вікторина, конкурс, інтелектуальний хокей, "Щасливий випадок");
- ділові, рольові ігри (імпровізація, імітація, "Суд", захист дисертації, "Слідство ведуть знавці", "Поле чудес", ерудит, ланцюжок, бізнес-гра);
- драматизація (драматична гра, пантоміма, драматична розповідь, ляльковий театр).

3. Дослідницькі технології (діалог, усний журнал, роздуми, диспути, прес-конференції, репортаж, урок-протиріччя, урок-парадокс, пошук, розвідка, лабораторні дослідження, заочна подорож, експедиція, наукові дослідження, коло ідей).

4. Інтерактивні технології:

- кооперативне навчання (робота в парах, змінювані трійки, карусель, малі групи, акваріум);
- колективно-групове навчання (мікрофон, незакінчені речення, мозковий штурм, "Навчаючи - вчуся", мозаїка, вирішення проблем, дерево рішень);
- ситуативне моделювання (імітаційні ігри, "Суд", громадські слухання, рольова гра);
- опрацювання дискусійних питань (метод прес, займи позицію, зміни позицію, дискусія, дебати, ток-шоу, оцінювальна дискусія).

5. Психотренінг (тренінг уваги, уяви, пам'яті, "Пізнай себе", "Пізнай свої здібності", "Твоя воля", "Твій характер", "Сам себе виховую").

Використання нестандартних уроків і окремих нестандартних прийомів педагогічної техніки та технології на уроках сприяє творчості як вчителя, так і учнів.

Переваги нестандартних уроків у порівнянні із звичними структурами уроків в тому, що підвищується інтерес учнів до навчання, їх активність у пізнанні і творчості, самостійність пошуків знань, переживання успіху досягнень, ініціативність, можливість індивідуального підходу до учнів, використання інноваційних та інформаційних педагогічних технологій, розвиток культури спілкування, взаємовідповідальності і т.д.

Але є деякі складності і недоліки використання нестандартних уроків:

- затрати більшого часу на підготовку і проведення таких уроків;
- не всі учні в рівній мірі активні;
- організаційні труднощі (дисципліна, правила поведінки);
- ускладнюється система оцінювання, аналізу результатів навчання;
- забезпечення науково-методичної і матеріально-технічної бази навчання;
- знаходження певного місця таких уроків в навчально-виховному процесі тощо.

Недарма відомий педагог В.О. Сухомлинський казав, що до хорошого уроку треба готуватися все життя.

Висновок. Отже, нестандартний урок — це навчальне заняття, яке характеризується незвичайним задумом та організаційною формою. Класифікація нестандартних уроків була створена і поділена на групи, на основі різних підходів учених, таких як Антипова О.Й., Паламарчук В.Ф., Румянцева Д.І., Селевко Т.К., Фіцула М.М. та ін. За допомогою нетрадиційних занять істотно підвищується рівень знань учнів. Імпровізуючи, вчитель може звертати увагу на учнів з різним рівнем розвитку, пропонуючи їм вирішувати складні завдання. Необхідно відзначити, що нестандартні уроки в початковій школі можуть привернути увагу школярів і навіть навчити їх посидючості.

Список використаних джерел

1. Паламарчук В., Рум'янцева Д., Антипова О. / У пошуках нестандартного уроку / В. Паламарчук, Д. Рум'янцева, О. Антипова // Рад. школа. — 1991. — № 1.
2. Подласый И. П. / Педагогика / И. П. Подласый. — М.: Просвещение, 1996. — 432 с.
3. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. — К.: Академвидав, 2007. — 560 с.

Головенко Аліна,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Актуальність проблеми. Безперечно, починаючи з 90-х рр. ХХ ст., для пошуку шляхів розвитку інклюзивної освіти вітчизняними і зарубіжними науковцями робилося чимало. Цими проблемами займалися Л. Андрушко, В. Бондар, А.

Колупаєва, М. Малофєєв, В. Синьов, М. Шеремет та інші, які присвячували свої праці аналізу залученості дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах. Наприклад, І. Іванова, Л. Борщевська та Л. Зіброва вказували на те, що, хоча сім'я є основним середовищем формування людини, вона не повинна бути єдиним агентом впливу, оскільки особлива дитина потребує спілкування з іншими членами суспільства і не повинна замикатися в домашньому оточенні. Важливим кроком пошуку шляхів розвитку інклюзивної освіти є дослідження про ставлення до інклюзивної освіти з боку повноправних дітей, батьків та викладачів. Вивчалися проблеми виокремлення основних груп дітей, які потребують створення специфічних умов для реабілітації та соціальної адаптації (І. Бех, В. Бондар, Т. Власова, Є. Мастюкова, В. Синьов, О. Хохліна, М. Шеремет, М. Ярмаченко); з'ясовувалися специфіка змісту, особливості навчання та підготовки до життя дітей з обмеженими можливостями (Т. Білоус, І. Дмитрієва, В. Золотоверх, В. Липа, Л. Одинченко, В. Тарасун та ін.). Проблема виокремлення специфіки впровадження інклюзивної освіти в Україні на основі вивчення зарубіжного досвіду є нагальною потребою для розвитку теорії і практики вітчизняної інклюзії, що зумовило появу численних публікацій зі зазначеною тематикою. Зокрема, світовий досвід інтегрування дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітні навчальні заклади вивчали Н. Кугуєнко, В. Шахненко, В. Шевченко та ін. Незважаючи на численність праць, проблеми інклюзивної освіти потребують подальшої розробки з огляду на їх актуальність.

Метою статті є висвітлення проблеми інклюзивної освіти в Україні. У статті пропонується визначення інклюзивної освіти, розглядається реалізація ідей спільного навчання дітей з різними освітніми потребами.

Основна частина. В Україні 167 тисяч дітей з інвалідністю, а це – 2% всього дитячого населення. До того ж тільки 10% випускників шкіл-інтернатів інтегруються в суспільство. У свою чергу діти із загальноосвітніх шкіл не перетинаються з однолітками з особливими потребами. В інтернаті дитина не може отримати необхідні соціальні навички, які б вплинули на загальний розвиток.

Дуже довго в нашому суспільстві такі діти були ізольовані. Їх прирікали бути в ізоляції усе життя. Суспільству треба зрозуміти, що інклюзія необхідна для усіх дітей. Дитина повинна не тільки айк'ю розвивати чи інтелект, а й співчуття та любов до ближнього. А з'явиться воно тоді, коли в класі будуть різні діти.

Інклюзивне навчання — це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання і передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство із громадою до індивідуальних потреб дітей із особливими освітніми потребами. Інклюзивна освіта — це процес, у якому школа намагається відповідати на потреби всіх учнів, вносячи необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоб забезпечити рівність можливостей. Включити дітей з особливими потребами у соціальне середовище, в нормальну суспільно-корисну діяльність і адекватні відносини з однолітками.

У нашій країні, як і в інших країнах світу, число дітей з інтелектуальною недостатністю зростає з різних причин. Нещодавно міжнародне співтовариство запропонувало використовувати поняття "діти з особливими освітніми потребами" для дітей-інвалідів, яке також стосується важких та середніх форм інвалідності. Вони включають:

- втрату слуху;
- порушення зору;
- порушення мови;
- порушення роботи кістково-м'язової системи;

- розумову відсталість.

Батьки та вчителі мають можливість вибирати різні форми навчання (навчання вдома, в спеціалізованій школі, школі-інтернат, навчально-реабілітаційному центрі, спеціальному класі у загальноосвітній школі). Але це не повністю задовольняє рівні права на освіту дітей з певними відхиленнями психофізичного розвитку, не завжди відповідає їх опитуванням та їх соціальним потребам.

Комплексні та комбіновані форми інтеграції є прийнятними для дітей з високим рівнем психофізичного розвитку та мови; частковий і тимчасовий - з більш низьким рівнем розвитку, особливо з його порушеннями.

Окремі програми розробляються вчителями, вихователями за участю фахівців і батьків на основі адаптації освітніх програм Міністерства освіти і науки України. Плани затверджуються шкільною радою та керівником установи.

У класі не може бути більше трьох дітей з особливостями психофізичного розвитку. У цьому випадку доцільно об'єднати дітей з порушеннями певної категорії.

Ефективність навчального процесу полегшується різними формами роботи: робота в парах, групах, індивідуальне навчання.

Зміст, форми та методи викладання та виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку потребують виправлення. Це означає, що кожен предмет, що викладається в школі, кожен метод і прийом, використовуваний учителем або вихователем, повинен не тільки бути направленим на засвоєння знань, умінь і навичок, виховання, але і сприяти по можливості усуненню вад психофізичного розвитку.

Коригуючий вплив на учня повинен бути розроблений на тривалий час і діяти на людину в цілому, в єдності таких компонентів, як когнітивний, емоційно-вольовий, досвід, орієнтація, поведінка. У результаті вчитель повинен координувати педагогічні впливи з медичною та психологічною службою; дотримуватися послідовності та безперервності корекційно-виховної роботи, єдиної репетиторно-педагогічної системи школи та сім'ї. Почавши працювати з учнем, вчитель повинен враховувати індивідуальну структуру його вад та збережені можливості, тобто вивчити досвід, орієнтацію та поведінку дитини.

Дуже важливим моментом у роботі з цими дітьми є забезпечення обережності навчального процесу, щоб уникнути перевантаження вже і так вразливої нервової системи.

Висновок. Дитина з особливостями психофізичного розвитку не повинна займати певну позицію в класі, вона повинна відчувати себе природно, досягти незалежності як можна більше. Це дуже важливо в інклюзивному класі, щоб створити таку атмосферу взаєморозуміння і взаємної допомоги серед учнів, щоб дати їм можливість самоствердитися, подолати стереотипи і неадекватні реакції і набуті певні навички соціальної поведінки.

Ефективність навчальної, корекційної та реабілітаційної, профілактичної роботи у загальноосвітній школі в значній мірі залежать від координації впливу всіх членів команди на дитину з особливими потребами.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А.А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / А. Колупаєва. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 192 с.
2. Кугуєнко Н.Ф. Світовий досвід інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітні навчальні заклади / Н.Ф. Кугуєнко // Джерело педагогічних інновацій – управління освіти. – Режим доступу : kominternovskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/.../Джерело_Силина_2013.doc.
3. Програми спеціальних загальноосвітніх закладів розміщені на офіційних сайтах Міністерства освіти і науки (www.mon.gov.ua).
4. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями : навч.-метод. посіб. для соціальних працівників і соціальних педагогів / за ред. проф. А.Й. Капської. – К. : ДЦССМ, 2003. – 168 с.

Дажук Валентина,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

НЕСТАНДАРТНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ

Актуальність проблеми. Пошуки творчих учителів покликали до життя нові види уроків, відмінні від планових, для яких характерні: максимальна щільність, насиченість різними видами пізнавальної діяльності, запровадження самостійної діяльності учнів, використання програмованого і проблемного навчання, здійснення міжпредметних зв'язків, усунення перевантаженості учнів. Не цікаві та нудні уроки є найнеприємнішим недоліком у праці вчителя та учнів. Від таких занять не буде користі ні для вчителя, ні для учня.

Цікавими для теорії та практики є власне нестандартні уроки, для яких характерне таке структурування змісту й форми, яке викликає передусім інтерес в учнів і сприяє їх оптимальному розвитку і вихованню.

Нестандартна форма навчання – це імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру. Нестандартні уроки руйнують застиглі штампи в організації навчально-виховного процесу в школі, сприяють оптимальному розвитку і вихованню учнів молодших класів.

Питанням використання нетрадиційних форм організації навчання в школі займалися такі видатні педагоги, як А.С. Макаренко, Ж.-Ж. Руссо, В.О. Сухомлинський, Л.М. Толстой, К.Д. Ушинський. На сучасному етапі проводяться дослідження з даної теми такими вченими, як Н.В. Абашкина, С.М. Луценко-Ковтун, В.Н. Шамардин.

Метою даної статті є окреслення видів та способів проведення нестандартних уроків у початковій школі, виділити доступні для учнів початкових класів нестандартні форми організації навчання.

Основна частина. Школярам подобаються завдання творчого характеру, які розвивають у них пізнавальний інтерес: складання казок, кросвордів, ігор; виконання творчих робіт; участь у тематичних змаганнях.

Розробляючи нестандартні форми організації навчання, необхідно враховувати вікові особливості школярів, специфіку предмета, дидактичні цілі конкретного заняття в системі уроків певного розділу, наявність умов і засобів для проведення нетрадиційного заняття.

У сучасній педагогіці уже відомо досить багато нестандартних уроків: уроки змагання, уроки з різновіковим складом учнів, уроки суспільного огляду знань, уроки комунікативної спрямованості, уроки театралізовані, уроки подорожі.

Особливість нестандартних форм навчання полягає в тому, що під час їх проведення всі учні класу залучаються до активної роботи. Як свідчить шкільна практика, використання нестандартних уроків дає найбільший ефект у класних колективах, де переважають учні з нестійкою увагою, незначним інтересом до предмета.

Нетрадиційні форми навчання потребують ретельної підготовки і, насамперед, визначення конкретних цілей навчання та виховання. При доборі нестандартних форм необхідно враховувати здібності, інтереси та рівень підготовки школярів.

На такому уроці доцільно застосовувати інтерактивну технологію «мозковий штурм», за допомогою якого вчитель шляхом запитань, натяків, логічних висновків доводить учнів до самостійного усвідомлення ідеї або факту.

Для проведення повноцінного нестандартного уроку потрібно дотримуватись таких етапів роботи: формулювання мети уроку, планування,

підготовка, проведення уроку, підсумковий аналіз. Нехтування елементами цієї структури зводить нанівець зусилля педагога.

Практичний досвід переконує нас у недостатній ефективності традиційного уроку, тому науковці та педагоги-практики беруть за мету створення нових форм і методів навчання, які б дали змогу реалізувати завдання, що стоять перед сучасною школою: формувати в учнів розвинуте критичне мислення, здатність мати власну точку зору та поважати точку зору інших; виробляти навички ефективного спілкування, які дають змогу вступати в контакти з усіма людьми, уникати конфліктних ситуацій; навчати творчо працювати, вирішувати різноманітні проблеми; формувати бачення самого себе у взаємозв'язку з іншими [3].

Однак неможливо й недоцільно будувати весь процес навчання з нестандартних форм навчання. Їх варто використовувати здебільшого на етапі узагальнення та закріплення знань, умінь і навичок з метою застосування навчальних досягнень учнів у нестандартних ситуаціях.

Висновок. Отже, нестандартні уроки більше подобаються учням, ніж буденні навчальні заняття. У них незвичайні задум, організація, методика проведення. Але перетворювати нестандартні уроки в головну форму роботи недоцільно через відсутність серйозної пізнавальної праці, невисокої результативності, великої втрати часу. Нестандартні форми навчання якоюсь мірою стимулюють творчість вчителя, заохочують до подальших пошуків, роздумів, сприяють рівнянню на методичні орієнтири більш високої проби. Сьогодні нетрадиційні уроки проводяться не лише на фестивалях і конкурсах, а й у кожній школі.

Список використаних джерел

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. / Н.П. Волкова // - К.: Академія, 2002. - С. 324-351.
2. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія /В.М. Галузинський, М.Б. Євтух//. - К., 2010.
3. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник./ М.М. Фіцула // - Вид. 2-ге, випр., доп. - К. : Радянська школа, 1984. – С. 279–283
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5-ти т. – Т. 3. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 7–283

Залістовська Леся,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ НАВЧАННЯ У СУЧАСНИХ ШКОЛАХ

Актуальність проблеми. Реформи освіти відбуваються нині у більшості розвинутих країн світу, і особливого значення у цьому процесі надається проблемі диференціації навчання. В українській школі виявляється тенденція до поступового зростання проявів диференціації навчання: окрім внутрішньокласної диференціації існують профільні класи, класи гнучкого складу, з поглибленим вивченням предметів, спеціалізовані школи, гімназії, коледжі.

Диференціація навчання розглядається як форма врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання на основі їх поділу на характерні типологічні групи за різними показниками (рівнем навчальних можливостей, успішністю, пізнавальним інтересом школярів, темпом навчання тощо).

Диференційоване навчання – це така організація навчального процесу, при якій створюються умови, які дають змогу кожному учневі розкрити всі свої потенціальні навчальні можливості [1, с.327].

Нині розрізняють зовнішню, профільну і внутрішню диференціацію. Зовнішня диференціація проявляється в існуванні різних типів шкіл, які дають

принципово відмінну освіту: елітну і масову. Внутрішня диференціація – це дидактична диференціація. У центрі уваги школи мають стояти інтереси дитини і її здібності. Однак свобода, на думку Марії Монтессорі, не означає робити, що сам хочеш. Свобода – це перш за все надана можливість зробити вибір із запропонованих варіантів. Айзенк у своїх працях стверджує, що розумовий розвиток дитини на 80 відсотків залежить від генетичних чинників, закладених у дитині від народження. На його думку, спадковість відіграє вражаюче велику роль у появі індивідуальних відмінностей як у когнітивних, так і в не когнітивних типах поведінки. Тому індивідуальні відмінності, без сумніву, повинні відігравати дуже важливу роль у визначенні типу освіти, що підходить для даної дитини. Це майже аксіоматично щодо розумових здібностей. На існування індивідуальних відмінностей між дітьми вказують багато психологів. Однак обумовлені вони не тільки генетичними чинниками, а й соціальними умовами, характером виховання та іншими причинами. Було встановлено великий вплив середовища, оточення на успішність та інтелект учня. Блум, відомий американський психолог, писав, що те, чому може навчитися певна людина – цьому можуть навчитися майже всі люди, якщо будуть забезпечені відповідні умови їх навчання, а Х. Паркхерст вважала необхідним пристосування темпу роботи у школі до можливостей кожного учня. Учень повинен мати свободу засвоювати знання з оптимальною для нього швидкістю, відповідно до його здібностей [1, с.327-329].

Метою нашої статті є розкрити особливості здійснення диференціації у школах.

Основна частина. Якщо у школі є 3-4 паралельні класи, то з них можна визначити певну кількість учнів із нахилами і здібностями до вивчення якого-небудь конкретного предмета, скажімо, математики чи фізики, біології, літератури і укомплектувати принаймні один клас з поглибленим вивченням предмету чи профільний клас. Проте у шкільній практиці частою є наступна ситуація при наборі учнів у класи з поглибленим вивченням предметів: у такий клас потрапляє 5 – 7 учнів, які справді можуть освоїти предмет на високому науковому рівні, а 15 – 20 учнів – з посередніми здібностями, які не завжди бажають вивчати цей предмет. Чому ж тоді школи йдуть на такий крок? Тому, що поглиблене вивчення предмета навчальним планом передбачено з 8-го класу, і за чотири роки здібні учні можуть глибоко вивчити цей предмет і серйозно підготувати себе до подальшого оволодіння відповідною професією [3, с.123-125]. На наш погляд, основним класом у старшій школі має бути профільний. Відповідно до навчального плану, профільність вводиться з 10-го класу, хоча профільність треба вводити відразу після досягнення віку 14 років, з 8 або 9-го класу. Набір у профільний клас довільний. У ньому мають навчатися учні різного рівня знань, різних здібностей, різної успішності, але з однаковими професійними намірами. Для учнів профільного класу потрібно пропонувати дисципліни за вибором, факультативні заняття.

Чи можна створити сприятливі умови для розкриття навчальних можливостей, нахилів, задатків і здібностей тих учнів, які навчаються в школах, де немає паралельних класів, у невеликих сільських школах? Ні спеціалізованих, ні профільних класів у такій школі, зрозуміло, створити не можна. І разом з тим, очевидно, що в кожному конкретному класі завжди є учні, які цікавляться вивченням різних предметів. Скажімо, маємо 7-й клас, в якому навчається 17 учнів, 5 із них мають здібності до вивчення математики і фізики, 6 – “закохані” у предмети гуманітарного профілю, ще 6 – не проявляють ніякого інтересу до певного напрямку. Якби роботу з цими учнями проводити щоденно упродовж одного уроку за визначеними напрямками так, щоб працювала окрема група, то треба було б збільшити в школі кількість учителів щонайменше на одну третину і на стільки ж збільшити кількість класних кімнат. Через зрозумілі причини це неможливо зробити.

Однак є вихід із цього становища. Наприклад, такий самий поділ за нахилами, як і в 7-му класі, можна зробити у 8-9-х. В усіх класах другий урок у певний день буде диференційованим. В одну класну кімнату зберемо учнів одного напрямку, одного профілю з усіх трьох класів, у другу – учнів іншого напрямку, у третю – третього напрямку, будуть зайнятими три вчителі і три класні кімнати, завдання розв'язане [2, с.56-59].

Висновок. Отже, диференційоване навчання розуміють як таку його організаційну систему, у якій навчальні групи, класи формуються за певною спільною ознакою й відповідно до цього навчання проводиться за різними навчальними планами й програмами з максимальним урахуванням індивідуальних особливостей учнів і забезпеченням оптимальних результатів у їхньому розвитку та у формуванні відповідних якостей.

Список використаних джерел

1. Малафійк І.В. Дидактика: Навчальний посібник / І.В. Малафійк. – К.: Кондор, 2005. – С.327-329.
2. Фіцула М.М. Педагогіка / М.М. Фіцула. – К.: Академія, 2002. – С.56-59.
3. Чуприкова І.С. Психологія розумового розвитку: принцип диференціації / І.С. Чуприкова. – М., 1997. – С.123-125.

Кльоц Леся,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ПРОБЛЕМИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

Актуальність проблеми. Виховання – це найважливіший процес, який впливає на розвиток дитини. Сам процес являє собою систему, яка утворює єдність морального, трудового, розумового, естетичного, фізичного тощо виховання. Основна мета виховання полягає у формуванні особистості, яка реалізується в суспільних відносинах, у різних сферах. При визначенні виховання ми спираємося на думку Н. К. Крупської та І. Є. Шварца, які трактують дане поняття у вузькому сенсі, як навмисний і систематичний вплив дорослих на поведінку дітей і підлітків. Під вихованням в широкому сенсі слова Н. К. Крупська розуміла вплив середовища і умов, громадських установ, громадського ладу, всього життя, маючи на увазі не тільки дітей, а й дорослих [1, с. 135]. Таким чином, у широкому сенсі – це весь процес виховання людини, а у вузькому – процес організованого впливу на дітей. Варто відзначити, що і вузьке, і широке розуміння даного поняття поширені в рівній мірі.

Зазначимо, що знаючи можливі причини виникнення проблем у сімейному вихованні, є можливість їх запобігання і ліквідації. Досліджували цей процес такі видатні педагоги, як Ю.П. Азарова, Л. А. Кулик, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський.

Мета нашої статті – висвітлення основних проблем виховання в сім'ї та їх вплив на дитину.

Основна частина. У сучасній науці проблеми виховання вивчаються досить широко. На сьогоднішній день ми стикаємося з такими проблемами в області виховання: формування культури міжнаціонального спілкування, міжнаціональної толерантності, проблемою сімейного виховання та іншими. На нашу думку, на перший план висувається проблема сімейного виховання. Інститут сім'ї відіграє величезну роль у становленні дитини. Саме в родині дитина отримує перший соціальний досвід, формується як особистість. Більш того, інститут сім'ї несе моральну та юридичну відповідальність за особистість вихованця, його поведінку і вчинки.

Сім'я і родинне виховання – це два складних механізми, які включають в себе ряд необхідних для вирішення, проблем [2, с. 45].

Перша проблема сімейного виховання – це турбота батьків тільки про фізичний стан дитини [4, с. 72]. При такому підході упускається духовний і емоційний, страждає гармонійний розвиток дитини. Перш за все, з появою малюка в сім'ї, батькам слід уявляти алгоритм виховання дитини, читати додаткову літературу, прислухатися до рекомендацій фахівців, більшу частину часу проводити з дитиною, налагоджуючи живе спілкування, навчати дитину взаємодії зі світом. При народженні дитина має лише комплекс фізіологічних і психологічних особливостей, під впливом середовища і виховання вони перетворюються в особистісні якості, потреби, здібності, риси характеру [4, с. 83].

Друга проблема – невміння батьками підібрати стиль і тон спілкування, який допоможе налагодити контакт батьків з дитиною, а в майбутньому – дитини з суспільством. Часом батьки не контролюють свою мову і грубо спілкуються з дітьми, або говорять з дітьми на своїй мові, використовують нецензурну лексику. Дана модель спілкування засвоюється дитиною, прищеплюється і реалізується в житті. Цю систему взаємодії дитина може використовувати при спілкуванні з друзями, з вчителями в школі, в громадських місцях, а в майбутньому і зі своїми дітьми. Таким чином, сімейне виховання повинно виховувати в дитині і закріплювати певного роду норми поведінки та спілкування: з друзями, з дорослими, з літніми людьми і т.д. Адже саме сімейне виховання вирішує завдання, спрямовані на всебічний розвиток дитини. Дитина з перших днів свого існування вступає в спілкування з батьками, пізнаючи батьків, дитина пізнає саму себе і суспільство, збагачується різною інформацією, копіює емоційне ставлення до світу, думки, жести, вчинки.

Третя проблема сімейного виховання полягає у формуванні неправильного способу життя дитини. Часом батьки ведуть пасивний соціальний або нездоровий спосіб життя. Спосіб життя батьків, їх інтереси і хвилюючі питання, побут, речі оточують дитину, найчастіше копіюються ними. У сім'ї, де батьки регулярно читають книги, обмінюються думками про прочитане, беруть активну участь в різних заходах, акціях, діти будуть проявляти інтерес до книжок, газет, брати участь в заходах класу і школи. Якщо в родині показують свою турботу, емоційну чуйність на печаль і радість інших людей, то у дитини теж буде розвиватися навик розуміти світ емоцій і переживань спочатку батьків, а потім інших людей, отримувати задоволення від того, що її турбота, чуйність викликають позитивні емоції у оточуючих.

Четверта проблема – несприятливий клімат в родині. А. С. Макаренко зазначав: «Головним фундаментом становлення зростаючої особистості, що забезпечує високий коефіцієнт в сім'ї, є виховний клімат». Його утворюють такі складові, як взаємини членів сім'ї, спілкування, особистий приклад батьків, сімейні традиції [3, с. 279]. Відносини між батьками формують педагогічну атмосферу, а культура відносин між подружжям є головною частиною сімейного клімату. Людська гідність може затверджуватися тільки в атмосфері сімейної гармонії. Нерідко зустрічається явище, коли діти не поспішають йти додому, вважають за краще знаходитися на вулиці або в компанії друзів, така проблема виникає саме тому, що діти не відчують сприятливого сімейного клімату, душевної теплоти, не відчують любові і радості в сім'ї. Дитина відчуває свою непотрібність в родині, вона починає погано вчитися, проявляти в спілкуванні з батьками агресію і негативні емоції, з'являються згубні звички.

П'ята проблема – це відсутність доброзичливого ставлення до дитини, відсутність інтересу з боку батьків до її настрою, морального стану [5, с. 123]. Відсутність ласки, турботи, тривалі емоційні ізоляції породжують замкнутість дитини в собі.

Батьки, які не виражають позитивні емоції, доброзичливе привітне ставлення до своїх дітей, сприяють неврівноваженій, імпульсивній поведінці, формуванню страхів і комплексів у дитини.

Шоста проблема – це гіперопіка. Сьогодні ми часто зустрічаємося з таким явищем у сім'ях, як гіперопіка. Це надмірна турбота про дитину і тотальний контроль, внаслідок чого обмежується самостійність особистості [4, с. 88]. Така поведінка батьків породжує у дитини психічні розлади, невпевненість у собі, неспроможність. У майбутньому дитина з надмірною турботою не зможе самостійно робити вибір, приймати рішення. Така модель виховання породжує в майбутньому члені суспільства слабовільність та інфантильність. Ще один можливий сценарій внаслідок гіперопіки – втеча дитини з сім'ї. Як тільки дитина відчує таку можливість – вона нею скористається. Дитина може просто втекти, або скоріше укласти шлюб, і навмисно вступити до ВНЗ в іншому місті, або просто виїхати в інше місто в пошуках кращої долі. У таких випадках буває, що дитина згодом практично повністю припиняє спілкування з батьками. Так чи інакше, дітям, які виросли в сім'ї з гіперопікою, складно жити. Їм важко повірити в себе, зробити кар'єру, створити сім'ю. Їм все життя доводиться долати комплекс меншовартості і невдачі, який забивався їм в голову «люблячими» батьками.

Висновок. Таким чином, виховання в сім'ї – це процес взаємодії дітей і батьків, в результаті якого формується певний рівень інтелектуального, фізичного, ціннісно-орієнтованого розвитку. Сім'я може виступати як позитивним, так і негативним фактором виховання. Для того, щоб результат виховання дитини в родині був позитивний, процес виховання повинен бути усвідомленим і аналізованим. Важливо, щоб теоретичні основи, яким батьки навчають дитину, були підкріплені прикладами, теорія не повинна розходитися з практикою. Невід'ємною частиною виховання в сім'ї є постійний психологічний контакт батьків з дитиною. Основне завдання батьків – створення умов, в яких дитина могла б відкрити і розвинути себе. Сформувані зрілу і цікаву особистість дитини можна, якщо допомагати їй у розкритті творчого потенціалу: вроджених умінь, нахилів і талантів. Саме ці приховані здібності, перетворюючись у майбутньому в захоплення, інтереси та уподобання, складуть дитячу особистість, підкреслять її своєрідність, індивідуальність і неповторність. Крім цього, слід давати дитині свободу, поважати її власну думку, вчитися довіряти, а також навчати нести відповідальність за свої вчинки. Тільки при створенні таких умов можна розраховувати на взаєморозуміння один з одним і на відкриті, чесні, добропорядні, партнерські відносини дітей з батьками.

Список використаних джерел

1. Константинов, Н. А., Медынский, Е. Н. Педагогическая теория Н.К. Крупской / История педагогики / А. Н. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. М.: Просвещение, 1982. – 287 с.
2. Кулик Л.А. Сімейне виховання: Навчальний посібник / Л.А. Кулик – М.: Просвещение 2003. – 175 с
3. Макаренко А.С. Книга для родителей: [Лекции о воспитании детей] / [Сост. и автор. вступит. статья К.И. Беляев]. – М.: Просвещение, 1969. – 359 с.
4. Спицын Н. П., Печерский М.С., Чарный Б. М. Семья: тысячи проблем воспитания / Спицын Н. П., Печерский М.С., Чарный Б. М. Семья: тысячи проблем воспитания – Пермь: Кн. Изд-во, 1988. – 186 с.
5. Харчев А. Г. Сучасна сім'я і її проблеми (Соціально-демографічне дослідження) / А. Г. Харчев, М. С. Мацковская. – Москва: Статистика, 1978. – 223 с.

Кордиш Анастасія,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Актуальність проблеми. Змінюється мета і зміст освіти, з'являються нові засоби і технології навчання, але які б не відбувалися реформи, урок залишається головною формою навчання. На ньому трималась традиційна і стоїть сучасна

школа. Проблема дослідження обумовлюється необхідністю інтеграції інтерактивних методів у навчальний процес.

Початкова школа - важлива ступінь в системі шкільної освіти тому, що вперше головною діяльністю стає навчальна діяльність учня. І від того, як буде сформована ця діяльність, наскільки молодший школяр навчиться вчитися, наскільки буде прищеплена дитині цікавість до процесу пізнання, створені комфортні умови для навчання, необхідні для розвитку самостійності, здатності до самоорганізації і самореалізації, залежить успішність навчання в початковій, середній, а потім старшій ланці.

Підвищенню ефективності сучасного уроку сприяють модернізація інноваційних напрямків технологічного навчання, ідей позитивного педагогічного досвіду, нетипових засобів навчання.

Які б інновації не вводилися, на уроці, як і багато років назад, зустрічаються учасники освітнього процесу: вчитель і учень.

Вчитель повинен максимально точно і повно реалізовувати сценарій – створити цілісний, результативний, цікавий для учнів урок. Кожний вчитель у своїй педагогічній діяльності повинен прагнути стати майстром своєї справи, постійно підвищувати ефективність і якість уроку.

Над цією проблемою плідно працювали відомі науковці: І.М. Дичківська, В.В. Хименець, О.Я. Савченко.

Метою нашої статті є: показати, які є шляхи підвищення ефективності уроку в початковій школі.

Основна частина. Першокласник, який вперше прийшов до школи, потрапляє у світ знань, де йому потрібно відкрити багато невідомого, шукати оригінальні, нестандартні рішення в різних видах діяльності.

Щоб дитина краще включилася в навчальний процес, потрібно застосувати найефективніші шляхи:

- ігрову діяльність;
- створення позитивних емоційних ситуацій;
- роботу в парах;
- проблемне навчання [2].

Адже навчити дитину за максимально короткий проміжок часу запам'ятати та застосувати у своїй діяльності великий обсяг інформації – це основна мета навчання в початковій школі.

Малюк іде до школи і сподівається відчути радість шкільного життя. І лише тоді виникає інтерес до навчання, коли ця надія справджується [2].

Вчителеві дуже багато потрібно зробити, щоб з перших хвилин уроку оволодіти увагою молодших школярів. Тому з самого початку діти включаються до активності, вчитель ціленаправлено проводить невеличку фронтальну самостійну роботу.

Щоб підтримати робочий настрій учнів, важливе значення має поступове засвоєння навчального матеріалу. З цією метою вчитель розподіляє його на невеликі елементи.

Значущим засобом підвищення ефективності уроку є велика кількість видів роботи на уроці. У своїх працях К. Д. Ушинський відмічав, що дитина потребує діяльності безперервно і стомлюється не діяльністю, а її одноманітністю. Ефективне засвоєння знань молодшими школярами відбувається тоді, коли на уроці чергуються різні види діяльності [2, с. 40].

Диференційований підхід до навчання також може стати відповіддю на це питання. Такий підхід здійснюється на індивідуальному рівні, тому що кожна дитина має свої індивідуальні здібності, свій характер, свій досвід, свій темперамент. Ці особливості дитини можна корегувати [4].

Треба враховувати, що діти самі визначають особисту «лінію» свого розвитку. А нашою задачею – задачею вчителів, стає створення таких психолого-педагогічних умов, які б забезпечили стимулювання освітньої діяльності на основі саморозвитку, самовираження.

На уроках з молодшими школярами необхідно впроваджувати елементи гри. В житті малюка гра займає дуже важливе місце. Вона сприяє розвитку учня, розвиває самостійність та ініціативу. За допомогою гри у дітей прокидається інтерес до життя. В початковій школі широко застосовуються дидактичні або навчальні ігри. Вони розвивають пізнавальну активність учнів та їхній розум [3, с.40].

Намагаючись зробити навчання найбільш інтенсивним, треба частіше відходити від традиційного проведення уроків, підвищуючи їх різноманітність (урок-вікторина, урок-рольова гра, урок-театр, урок-конкурс і т.п.). Учні зацікавлені, працездатність підвищується. Проте потрібно відмітити, що у проведенні нестандартних уроків необхідна міра.

Технологія розвивального навчання дозволяє активізувати роботу, підвищити ефективність уроку і змінити характер навчальної діяльності. Стрижнем системи розвивального навчання є досягнення максимального загального розвитку школярів, а це приводить до підвищення якості знань. Підвищувати ефективність уроку доцільно і через творчі завдання. Діти складають кросворди, пишуть вірші, казки.

Робота в групах дозволяє вирішувати не тільки освітні задачі, а й виховні, формує комунікативні уміння, здобувається навичка роботи з підручником і додатковою літературою. Ця форма забезпечує облік індивідуальних особливостей кожного учня, дозволяє підвищити відповідальність кожної дитини за результат роботи всієї групи.

Розв'язання задачі оновлення змісту початкової освіти не залишає осторонь і навчання вчителів. На сучасному етапі кожна поважаючи себе людина повинна володіти комп'ютерними технологіями, які дозволяють формувати у учнів дослідницькі уміння, уміння працювати з інформацією, дати їм так багато навчального матеріалу, скільки вони можуть засвоїти.

Використання технології проблемного навчання вчить дітей ставити питання (проблеми) і відшукувати на них відповіді – важливий фактор росту якості навчання, засіб підготовки до творчості і праці.

На кожному уроці треба залучати учнів до самостійного визначення понять. На основі спостережень, описів учні виділяють суттєві ознаки предмета або явища. Головне у вирішенні пізнавальної проблеми – залучити школярів до роботи над даною проблемою, зацікавити їх новою діяльністю.

Висновок. Тому, шукаючи шляхи підвищення ефективності уроку в початковій школі, потрібно розуміти, що дитина потребує і краще засвоює уроки в ігровій формі проведення. Потрібно частіше проводити не традиційні уроки, а урок-вікторину, урок-диспут, урок-театр, урок-конкурс та роботу в групах. На таких уроках учень краще розвиває свою особистість, інтуїцію, реалізує себе та знаходить своє «Я».

Список використаних джерел

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології (навчальний посібник) / І.М.Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Максимова О.О. Шляхи підвищення ефективності навчання молодших школярів / О.О. Максимова // Підготовка педагогів до впровадження державних стандартів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць/ за аг. Ред.. В.Є.Литньова, Н.Є.Колесник, Т.В.Наумчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2013.- С. 528 – 530.
3. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної самостійності школярів / О.Я.Савченко. – К.: Радянська школа, 1982. – 223 с.
4. Хименець В.В., Кірик М.Ю. Інновації в початковій школі / В.В. Хименець, М.Ю. Кірик. – Ужгород 2008. – 344 с.

НЕУСПІШНІСТЬ УЧНІВ І ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ

Актуальність проблеми. На сучасному етапі становлення нової початкової школи актуальними є проблеми шкільної неспішності учнів молодшого шкільного віку. Складнощі у процесі оволодіння знаннями, якщо вони виявляються ще в початкових класах, істотно заважають оволодінню дитиною обов'язковою шкільною програмою. Саме в початковий період навчання в дітей закладається фундамент системи знань, який поповнюється в наступні роки, у цей самий час формуються розумові і практичні операції, дії і навички, без яких неможливе наступне навчання і практична діяльність. Відсутність цієї бази, неволодіння початковими знаннями й вміннями призводить до надмірних труднощів в оволодінні програмою середніх класів, внаслідок чого такі діти нерідко випадають з навчання. Проблему неспішності досліджували відомі вчені Ю.Бабанський, М. Мурачковський, В. Цетлін. За даними Ю. Бабанського та В.Цетліна контингент учнів, які відчують труднощі в навчанні, становить приблизно 12,5 % від усієї кількості учнів, що значною мірою ускладнює роботу вчителя [4, с.90].

Метою статті є розкрити зміст поняття «неспішність», причини неспішності школярів та шляхи її подолання.

Основна частина. Неспішність – невідповідність підготовки учнів вимогам змісту освіти, фіксована через певний період навчання (після вивчення розділу, наприкінці чверті, півріччя). Неспішність є наслідком процесу відставання, взаємопов'язана з ним, у ній синтезовано окремі відставання. Відставання – невиконання вимог на одному з проміжних етапів того відрізка навчального процесу, який є тимчасовою межею для визначення успішності. На думку Ю. Бабанського, причинами неспішності учнів є слабкий розвиток мислення – 27 %; низький рівень навичок навчальної праці – 18 %; негативне ставлення до навчання – 14 %; негативний вплив сім'ї, однокласників –13 %; прогалини у знаннях – 11 %; слабе здоров'я, втомлюваність – 9 %; слабка воля, недисциплінованість –8% [2, с.127-128]. В деякій мірі школа несе моральну відповідальність перед невідстаючими, тому що не зуміла дати їм потрібну освіту. Серед учителів досить широко поширена думка, що це – неминуче зло, що неспішність учнів завжди була і буде. При цьому вони бачать причини неспішності окремих учнів у них самих, у їхній поганій підготовці, слабкому психічному розвитку, поганих сімейних умовах, у їхньому небажанні добре вчитися та інше. У більшості випадків вчитель сам себе не звинувачує в наявності невідстаючих по його предмету учнів [1, с.50].

Ще С.Л. Рубінштейн говорив, що «домогтися успіхів у боротьбі з дурними і слабкими сторонами людини можна швидше всього, намагаючись її сильні сторони, – ті сили в ній, що при належному їхньому спрямуванні можуть бути звернені на благо мету. За бешкетними витівками нерідко стоять надлишкові сили, яким не зуміли дати належне застосування. На знанні одних недоліків і слабкостей нічого не побудувати. Тому виховання, що бачить тільки їх одних, їх лише підкреслює – безперспективна справа. Хто хоче виправити недоліки людини, повинний шукати її достоїнства, хоча б потенційно, ті її властивості, що можуть бути звернені в достоїнства при належному спрямуванні ув'язнених у ньому сил. На них треба спиратися в боротьбі з недоліками людини, треба шукати собі союзників у ній самій» [1, с.96]. Чим більш успішною себе почуватиме дитина, тим більш мотивованою до процесу навчання вона буде [3].

У школі ж, зважаючи на напружений темп програми навчання, велику наповнюваність класів та неоднорідність контингенту учнів за розвитком, фактично вже немає змоги заповнити прогалини в розвитку тих, хто відстає. Тому

педагогічна занедбаність продовжує наростати і в школі, поступово поглиблюючись і набуваючи незворотного характеру [4, с.87]. Залежно від виду відставання у навчанні проводять відповідну навчальну роботу з учнями щодо його усунення. Одним із шляхів подолання неуспішності є додаткові заняття з невстигаючими учнями. Переважно вони є індивідуальними, але іноді їх проводять з групою 3-5 учнів, які мають ті самі прогалини в знаннях. Методи і прийоми занять з такими учнями повинні бути різноманітними і водночас індивідуальними [1, с.93].

Важливим чинником успішної роботи класів вирівнювання є відносна однорідність складу учнів, порівняно однакова їх шкільна зрілість. Учителі мають змогу маневрувати навчальним матеріалом, використовувати його відповідно до обставин, що склалися під час вивчення певної теми; за необхідності - тимчасово сповільнити темп засвоєння навчальної програми окремими учнями, класом. Головним є належне засвоєння матеріалу кожним учнем, усунення прогалин у знаннях, розвиток умінь вчитися, що створює передумови для подолання колишнього відставання. Певне значення має також наповнення класів вирівнювання (не більше 20 дітей). У таких класах працюють учителі високої кваліфікації, здатні творчо організувати пізнавальну діяльність учнів.

Висновок. Отже, неуспішність – це складне і багатогранне явище шкільної дійсності, що вимагає різносторонніх підходів при його вивченні. Важливим чинником успішної роботи класів вирівнювання є відносна однорідність складу учнів. Неуспішність проявляється в тих учнів, які в певній мірі байдужі до навчання або ж мають природні вади. Для подолання відставання учитель повинен більше звертати уваги на таких учнів і створювати відповідні умови для їхнього інтелектуального розвитку.

Список використаних джерел

1. Агапова І. / Подолати неуспішність / І.Агапова // Завуч – 2003 – березень (№7). – с.93-97.
2. Бабанський Ю. / Оптимизация процесса обучения / Ю.Бабанський // Ростов-на-Дону.- 1972. – с.127-128.
3. Максимова О.О. Формування успішної особистості шестирічного першокласника: монографія // За ред. проф. М.В.Левківського / Олена Олександрівна Максимова. – Житомир: ЖДУ, 2013. – 195 с.
4. Матвієнко О.В. / Актуальні проблеми навчання та виховання учнів молодшого шкільного віку / О.В. Матвієнко. – Івано-Франківськ: НАІР, 2016. – с.87-90.

Лукашук Ірина,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ПРОБЛЕМА ДИТЯЧОГО АУТИЗМУ В УКРАЇНІ

Актуальність проблеми. Дитячий аутизм в Україні розцінюється як інвалідність, і до таких дітей ставляться як до інвалідів. Це величезна помилка, що калічить мільйони дитячих долей і не дає дитині ніякого шансу на повноцінне життя. У нашій державі немає спеціалізованих навчальних закладів, які володіють методиками навчання дітей із аутизмом, що дають вагомий результат - адаптацію дитини до нормального життя.

Актуальність проблеми аутизму постає на сьогодні особливо гостро в Україні в сфері освіти. Загальна неготовність системи освіти прийняти на себе зобов'язання навчати дітей з аутизмом ускладнюється такими факторами:

- складністю порушення психічного розвитку, основними ознаками якого є порушення соціальної взаємодії, соціального спілкування, уяви та соціальної практики (так звана тріада аутизму);
- стереотипна поведінка, що зазвичай тісно пов'язана з тривожністю та вразливістю дитини з аутизмом;
- нерівномірність інтелектуального розвитку;

- відсутність програмного та методичного забезпечення, затвердженого Міністерством освіти та науки України, що враховують особливості аутистів;
- недосконалістю законодавчої бази, що дає можливість визнавати дітей з аутизмом ненавченими;
- дефіцит учбових закладів, що мають групи-класи для дітей з комплексними дефектами та малою наповнюваністю.

Серед вчених, що розглядали проблему аутизму, були: психоаналітик Бруно Бетельгейм, соціолог Чарльз Вебер, Б. Мороз, Т. Скрипник, Л. Шуліменко [2, с.24-27].

Мета статті: розглянути особливості навчання дітей з аутизмом.

Основна частина. Аутизм— розлад розвитку нервової системи, що характеризується порушенням соціальної взаємодії, вербальної й невербальної комунікації, повторюваною поведінкою, складнощами у взаємодії із зовнішнім світом, з цього приводу виникають порушення в соціалізації [1].

Аутизм – це захворювання, що проявляється у дітей у віці приблизно в 2 роки і характеризується специфічними розладами розумової діяльності – порушенням діяльності емоційної сфери зі збереженням інтелектуальної складової мислення.

Розрізняють такі ступені важкості аутизму:

1 ступінь – легкий. Діти можуть спілкуватися, але в незвичайній обстановці легко губляться. Рухи незграбні і повільні; дитина не жестикулює, мова амімічна. Іноді таким дітям ставлять діагноз - затримка психічного розвитку.

2 ступінь. Діти не створюють враження замкнутих в собі. Вони багато розмовляють, але при цьому ні до кого не звертаються, особливо люблять розповідати про сферу своїх інтересів, яку вивчили досконально.

3 ступінь. У звичній обстановці дитина нормально себе веде, але при відвідуванні нових місць у неї трапляється напад паніки або самоагресії. Такий хворий плутає займенники, відповідає штампами.

4 ступінь – найважчий. Діти не реагують на звернення, не дивляться в очі, практично не розмовляють. Якщо їм комфортно, вони сидять годинами, дивлячись перед собою. Дискомфорт у таких дітей проявляється криком і плачем.

Аутизм не пов'язаний прямо з інтелектуальними можливостями людини, тому він може ускладнювати життя як дітей із затримкою розвитку, так і блискучих і обдарованих учнів. Досвід свідчить, що всі вони, навіть найрозумніші, потребують не тільки заступництва й терпіння, але і цілеспрямованої психологічної допомоги. Вона реалізується:

- у продуманій організації шкільного життя дітей;
- у підтримці вчителя;
- в індивідуальній роботі, що стимулює соціальний, емоційний та особистісний розвиток дітей;
- у підтримці їхніх родин і координації взаємодії батьків з фахівцями;
- у допомозі однокласникам у розумінні і прийнятті їхнього особливого однокласника.

Дуже важливо, щоб у навчальному закладі існували єдині стратегії навчання дітей з аутизмом, що треба і як треба робити в різних ситуаціях. Слід розробити невелику кількість підказок. Їх також можна розмістити у вигляді візуальних малюнків у класній кімнаті, щоб кожна нова людина, яка раптом зайшла в клас, розуміла, що треба робити. Ось приклад підказок та загальних стратегій :

- **Вербальна мова.** Говоріть коротко та чітко. Скоротіть словесний виклад.

- **Пісочний годинник.** Він допомагає зрозуміти, коли закінчиться та чи інша активність. І, як наслідок, менше нервувати, та дає дітям час на обробку ситуації. Покажіть таймер і відрахуйте від 5 (5-4-3-2-1) або від 10 (залежить від дитини) коли закінчується активність, відведіть учнів до візуального розкладу

(використовуючи, якщо необхідно, підказку “що далі?”, або “спочатку – потім”), використовуйте панелі, візуальні матеріали (фотографії, символи, об’єкти).

- **Час для обробки.** Дайте учням час для обробки інформації. Почекайте до 10 секунд, перш ніж повторювати інструкцію, якщо це необхідно.

- **Дійте на випередження.** Показуйте учневі, як зробити щось, перш ніж запитати або, ще гірше, очікувати, що учень це зробить самостійно.

- **Увага.** Якщо звертаєтеся до учня, називайте його по імені. Почніть звернення саме з імені. Це робиться для того, щоб учні відчували вашу увагу.

- **Поведінка.** Залишайтеся спокійними і повністю скорочуйте вербальну мову, коли виникає складна поведінка. Дотримуйтесь плану підтримки поведінки, котрий повинен бути у вас та у батьків. Якщо ви розумієте, що саме викликало цю поведінку (тригер) запишіть відразу причину у журнал. Спостереження та нотування цих тригерів допоможе в майбутньому попередити складну поведінку.

- **Відпочинок.** Якщо у учня з’являються ознаки дисрегуляції (наприклад, учень здається збудженим або засмученим), час зробити перерву.

Висновок. Отже, діти з аутизмом – це особливі діти, і вони потребують більше уваги та зосередженості учителя. Для ефективного навчання таких дітей необхідно діяти за певною методикою, прослідковувати поведінку дитини в різних ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Аутизм [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Аутизм>
2. Скрипник, Т. Абетка довілля для аутистів / Т. Скрипник // Дефектологія. - 2010. - N 2. - С. 24-27

Лясківська Тетяна,

студентка 11 групи ННІ педагогіки

Житомирського державного університету імені Івана Франка,

науковий керівник: доцент Максимова О.О.

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Актуальність проблеми. Важливою проблемою сьогодні залишається питання урізноманітнення навчального процесу, створення умов для творчості учнів, можливості проявити себе, розширення сфери їх інтересів. Сучасним учням доступні найрізноманітніші джерела інформації, але часто саме наявність готової інформації сприяє розвитку пасивності. Зникає прагнення до пошуку, пізнання, творчості, тобто діяльності. Для цього процес навчання має бути сконструйований з максимальним наближенням до запитів і можливостей дитини. Все це є досить актуальним і потребує детальної уваги.

Проблема активізації пізнавальної діяльності була і є предметом дослідження багатьох вітчизняних і закордонних науковців, методистів і педагогів-практиків. Особливості формування особистості учня, його розвитку в процесі особистої діяльності, спрямованої на “відкриття” ним нових знань, активну участь в навчально-пізнавальному процесі, розкрито у працях О. Вербицького, Л. Виготського, П. Гальперіна, І. Гербарта, В. Давидова, А. Дистервега, Д. Дьюї, Д. Ельконіна, Я. Коменського, К. Ушинського, Г. Щедровицького та ін. Розкриттю психологічних аспектів пізнавальної діяльності присвятили свої праці К. Абульханова-Славська, С. Крягдзе, О. Леонтьєв, Ю. Машбиць, С. Рубінштейн та ін. Дидактичні аспекти активізації пізнавальної діяльності досліджували Л. Арістова, В. Буряк, І. Волощук, П. Гальперін, Є. Галант, М. Гончаров, М. Данилов, Л. Занков, О. Коберник, М. Корець, Н. Кузьміна, І. Лернер, В. Лозова, П. Лузан, В. Мадзігон, М. Махмутов, В. Осинська, В. Пікельна, Н. Половнікова, В. Сидоренко, М. Скаткін, В. Сухомлинський, Н. Тализіна, Т. Шамова, Г. Щукіна та ін.

Мета статті полягає в тому, щоб розкрити методи активізації пізнавальної діяльності учнів початкових класів на уроках трудового навчання та в позакласній роботі.

Основна частина. Головною метою трудового навчання є формування технологічно освіченої особистості, яка може реалізувати себе в самостійному житті, професійно самовизначитися і знайти своє місце в сучасному суспільстві. Досягнення цієї мети передбачає пошук та застосування методів навчально-виховного процесу, спрямованих на розвиток творчої особистості. Дослідники, спостерігаючи за діяльністю учнів на уроках трудового навчання, виділяють такі проблеми:

- 1) відсутність у деяких учнів внутрішньої мотивації до навчальної діяльності;
- 2) учень працює за шаблоном, не проявляє творчості, ініціативу;
- 3) в учнів важко виходять різні трудові дії, й діти відчувають страх перед практичною діяльністю;
- 4) учень виконує завдання заради оцінки, немає прагнення до самовдосконалення.

Ці проблеми можна вирішити за допомогою проектної методики, інтерактивних методів навчання, методів використання ІКТ та методу гри. Виготовлення різноманітних виробів, які використовуються в сучасному житті, є найкращим способом мотивації навчання, що урахує потреби та можливості дітей у залежності від індивідуальних та вікових особливостей, здібностей учнів, дає можливість індивідуалізації та диференціації навчання, розвиває творче мислення, поєднує шкільні знання та застосування їх в позашкільному житті на практиці.

Щоб розширити коло можливих об'єктів проектування, які будуть посильні й цікаві учням, педагоги використовують різні джерела інформації: журнали, книги, телебачення, Інтернет, залучають дітей до систематичного поповнення «банку ідей». Отримання готового матеріального продукту, який можна продемонструвати іншим, породжує в учнів задоволення працею.

Застосовуючи інтерактивні методи навчання, навчальний процес організовують таким чином, щоб всі учні були залучені у навчальній і трудовій діяльності, кожен виконував завдання в залежності від наявних знань, умінь, індивідуальних можливостей та інтересів. Учні вчаться вирішувати складні проблеми, виражати власні думки, прислухатись до чужих думок, приймати рішення.

Часто використання інтерактивної методики забезпечують в умовах групової та парної форм організації навчально-трудої діяльності. Групову форму організації навчальної діяльності учнів використовують на всіх етапах засвоєння навчального матеріалу, та найбільш результативним є застосування на етапах актуалізації опорних знань та закріплення матеріалу.

Групове навчання здійснюється різними способами:

1. Усім малим групам задається одне і те саме завдання.
2. Різним групам у класі пропонується виконання різних групових завдань. В основу диференціації може бути покладено рівень складності завдань або їх кількість.
3. Кожна група працює над виконанням частини спільного для всього класу завдання.
4. Парна навчально-трудова діяльність.
5. Іноді виконання групового завдання потребує розподілу навчальної роботи між її учасниками. У цьому разі кожен член групи виконує частину спільного завдання, його виконання обговорюється спочатку в групі, а вже потім виноситься на розгляд усього класу [1].

Комплектуючи групи, обов'язково потрібно враховувати симпатії, спільні інтереси учнів, а також рівень їх підготовленості. При необхідності в групі назначати «контролера», який надає допомогу іншим членам групи.

Для активізації творчої діяльності учнів застосовують такі види роботи, як «велике коло», «мікрофон», «мозковий штурм», «дебати» тощо. Сучасне програмне й апаратне забезпечення робить можливим використання на всіх етапах уроку комп'ютерних технологій. Застосування комп'ютерів для підтримки навчального процесу практикують в таких випадках: для ілюстрації та візуалізації навчальної інформації; демонстрації різноманітних процесів і явищ; поглиблення знань про предметний світ тощо.

Важливою метою уроків трудового навчання є не тільки забезпечення учнів необхідними знаннями, уміннями й навичками, а й розвиток пізнавальних інтересів, творчого мислення, виховання любові та поваги до національної культури та традицій. Для вирішення цих завдань практикують використання на уроках сюжетно-рольових ігор, інсценувань, конкурсів, вікторин тощо. Навчально-пізнавальна діяльність учнів на уроках з організацією ігор перетворюється на творчу діяльність. Можна застосовувати ігрові моменти на різних етапах уроку: при перевірці домашнього завдання, актуалізації учнівських знань, вивченні та закріпленні нового матеріалу, а також при перевірці знань з тієї чи іншої теми. Рольові ігри забезпечують зв'язок з дійсністю. Учні переконуються, що знання, здобуті на уроках трудового навчання, застосовуються в житті. Розігруючи ті чи інші сценки, учні готують себе до правильної поведінки в схожих реальних ситуаціях.

Також можна практикувати складання та розв'язування кросвордів, загадок, творчих задач. Ці завдання можна пропонувати під час вивчення будь-якої теми групі учнів або індивідуально, якщо учні упоралися з основним завданням, а також на етапах актуалізації учнівських знань та закріплення нового матеріалу.

Основна мета уроку-гри – створення такої ситуації, під час якої учні відчують себе дослідниками, конструкторами, технологами. Завдяки ігровим моментам забезпечується краще засвоєння матеріалу, уміння використовувати набуті знання на практиці; розширюється світогляд учнів, розвиваються пізнавальні інтереси, творче мислення. Учні розуміють важливість праці в житті кожної людини, наочно в цьому переконуються. Але треба звертати увагу, щоб ігри, конкурси, вікторини, відповідали віковим можливостям та інтересам учнів, були доцільні на тому чи іншому уроці, органічно впліталися в структуру уроку і не порушували його цілісність.

Висновок. Отже, потрібно активізувати пізнавальну діяльність учнів початкових класів, а також сформувати технологічно освічену особистість учня, яка зможе реалізувати себе в самостійному житті, визначитися і знайти своє місце в сучасному суспільстві. Для цього потрібно використовувати методи навчально-виховного процесу, які спрямовані на розвиток творчої особистості.

Список використаних джерел

1.Коберник О.М. Трудове навчання в школі: проектно-технологічна діяльність. / О.М. Коберник – Х.: Видавнича група «Основа», 2010. – 255 с.

Мирончук Валентина,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Актуальність проблеми. В Україні проблема підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями набула актуальності лише в останні десятиліття. Сьогодні в нашому суспільстві, що характеризується стрімкими змінами в різних

сферах життя (політичній, економічній, науковій і культурно-мистецькій), поряд з освіченою та фаховою компетентністю особливого значення набувають уміння людини самостійно мислити, висувати нестандартні ідеї та прогнозування, виявляти творчий підхід у будь-якій діяльності. На зміну старій уніфікованій школі, зорієнтованій на середнього учня, приходить нова система альтернативної освіти, спрямована на ефективний розвиток обдарованих дітей.

Метою даної роботи є опис організації роботи з обдарованими дітьми, адже вони приносять велику користь суспільству, державі, є її гордістю.

Основна частина. Обдаровані діти – майбутній цвіт нації, інтелектуальна еліта, гордість і честь України, її світовий авторитет. Тому перед кожним учителем стоїть завдання, спрямоване на забезпечення формування інтелектуального потенціалу нації шляхом створення оптимальних умов для всебічно обдарованої молоді. Тому перед суспільством, державою, школою і сім'єю постає проблема навчання і виховання таких дітей. Одним із важливих напрямів діяльності вчителя є його робота з обдарованими учнями, які характеризуються порівняно високим розвитком мислення, довготривалим запам'ятовуванням навчального матеріалу, великою працездатністю, вмінням самостійно працювати. Їм притаманна свобода висловлення думки, багатство уяви, чіткість різних видів пам'яті, швидкість реакції, вміння піддавати сумніву й науковому осмисленню певні явища, стереотипи.

Метою навчання учнів 1-4 класів є забезпечення умов для їх інтелектуального, соціального, морального й фізичного розвитку, виховання громадян-патріотів, а також забезпечення базової освіти та підготовка до успішного навчання в школі II та III ступенів. Тому ми вважаємо, що потрібно створити таку школу нового типу, яка б забезпечувала реальну індивідуалізацію без ізоляції обдарованих дітей від соціального середовища. Зрозуміло, що обдаровані діти – особливі. Вони незвичайні за характером, за сприйняттям оточуючого тощо. Тому лише розуміння вчителем особистісної несхожості обдарованої дитини дає підставу виявляти й розвивати її творчий та інтелектуальний потенціал. Саме тому так важлива співпраця вчителя й психолога щодо виявлення таких дітей і вироблення особливого підходу до їх розвитку.

Виявлення обдарованих і талановитих дітей – тривалий процес. Обдарована дитина лише тоді буде нарощувати свій потенціал, коли вчитель творчий, а навчальний процес цікавий, різнобічний та результативний. У молодшій ланці виявлення обдарованих дітей здійснюється в межах комплексного психологічного обстеження всіх учнів класу.

Навчаючи таких дітей, педагоги повинні не лише використовувати увесь свій досвід, спеціальні знання, а й постійно знаходитись в пошуку специфічних форм і методів роботи з метою розкриття й розвитку їх талантів, ефективного механізму включення здібного учня в навчально-виховний процес. Відомо, що здібності дитини розвиваються під час ознайомлення зі змістом матеріальної й духовної культури, науки, техніки, мистецтва в процесі навчання. Тому на уроках у 1-4 класах учителю необхідно використовувати всі можливості освітнього процесу, щоб:

- розвивати пізнавальні можливості й навички, критичне мислення, допитливість;
- розширювати обсяг отримуваної інформації, навчати застосовувати засвоєний матеріал на практиці, установлювати причинно-наслідкові зв'язки;
- формувати вміння робити висновки, інтегрувати та синтезувати інформацію, оцінювати як сам процес навчання, так і його результат, передбачати наслідки, міркувати, будувати гіпотезу, розвивати здатність аналізувати ситуації, прагнення до розв'язання складних проблем;
- навчати розуміти складні ідеї, розрізняти тонкі відмінності, використовувати альтернативні шляхи пошуку інформації, застосовувати ідеї на практиці.

Зрозуміло, що робота з такими дітьми має свою специфіку. Тому, працюючи з учнями молодшого шкільного віку, учитель повинен:

- підхоплювати думки учнів, оцінюючи їх одразу, підкреслюючи їх оригінальність, важливість, стимулюючи інтерес до пізнання нового;
- стимулювати й підтримувати ініціативу, самостійність учнів;
- створювати проблемні ситуації, що вимагають пошуку альтернативи, сприяють розвитку здатності до прогнозування, уяви;
- розвивати критичне сприйняття дійсності.

Слід пам'ятати, що «своєчасно знайти, виховати й розвинути задатки і здібності у своїх вихованців, своєчасно розпізнати в кожному його покликання – це завдання стає тепер найголовнішим у системі навчально-виховного процесу» [1, с.8]. І тільки за таких умов учень зможе відчувати свою успішність, радість отримання високого результату, впевненість у своїх силах [3].

Оскільки оптимальна реалізація здібностей учня значною мірою залежить від професіоналізму вчителя, його стилю діяльності, то для педагогів одним із головних завдань є вдосконалення методики викладання. Із цією метою кожному вчителю необхідно: створювати інформаційний банк даних дітей із різних напрямів діяльності, систематизувати матеріали періодичних видань із проблем дитячої обдарованості, відвідувати проблемно-тематичні семінари з метою систематичного підвищення майстерності, створювати методичні розробки, спрямовані на виявлення та розвиток обдарованих дітей молодшого шкільного віку, співпрацювати з діючими консультпунктами для вчителів початкових класів, де залучено лікарів, психологів, методистів, готувати до друку матеріали з досвіду роботи, вивчати рекомендації вчителів, які працюють з такими дітьми [2, с.2-5].

Висновок. Отже, учитель обдарованих дітей повинен бути толерантним, чуйним, мати широке коло інтересів, бути жвавим та активним, володіти емоційною стабільністю, почуттям гумору, уміти переконувати, мати схильність до самоаналізу, знатися на особливостях психології обдарованих дітей, відчувати їх потреби та інтереси, виявляти гнучкість, бути готовим до перегляду власних поглядів і до постійного самовдосконалення, мати творчий, можливо, нетрадиційний особистий світогляд, бути готовим до виконання різноманітних обов'язків, пов'язаних з особливостями навчання обдарованих дітей.

Список використаних джерел

1. Віловата В. Робота з обдарованими дітьми: теорія, практика / В. Віловата // Початкова освіта (Шк. світ). – 2012. – № 24. – с.8.
2. Барішполь С. В. Рекомендації вчителям щодо виявлення обдарованих учнів / С. В. Барішполь // Початкове навчання та виховання (Осн.). – 2012. – № 13. – с. 2-5.
3. Формування успішної особистості шестирічного першокласника: монографія / За ред. проф. М.В.Левківського / Олена Олександрівна Максимова. – Житомир: ЖДУ, 2013. – 195 с.

Михайлівська Владислава,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ЗНАЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДЛЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ УЧНЯ

Актуальність проблеми. Проблема індивідуалізації навчально-виховного процесу цікавила і сьогодні цікавить багатьох учених і практиків. Проте кожен з дослідників трактував її по-своєму. Під поняттям "індивідуалізація" розуміють виділення одного індивіда за його характерними особливостями; врахування особливостей кожної одиниці при вивченні сукупності предметів чи явищ. Тому **метою** статті є з'ясувати значення індивідуалізації навчання для особистісного розвитку учня.

Основна частина. Термін "індивідуалізація навчання" різні автори означають по-різному. В "Українському педагогічному словнику" поняття "індивідуалізація процесу навчання" означається як "організація навчально-виховного процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їх здібностей до навчання" [3, с.94].

Багато науковців розглядали та досліджували індивідуалізацію навчання як реалізацію принципу індивідуального підходу. Проблему індивідуалізації навчання почали вивчати стосовно навчального процесу та досліджувати її вчені.

О.Кірсанов розглядає індивідуалізацію навчальної роботи як "систему виховних і дидактичних засобів, що відповідають цілям діяльності і реальним пізнавальним можливостям колективу класу, окремих учнів і груп учнів, що дозволяють забезпечити навчальну діяльність учня на рівні його потенціальних можливостей з врахуванням цілей навчання" [3, с.95].

Ця система складається з індивідуалізованих засобів та прийомів взаємодій вчителя і учня, яка притаманна всім етапам навчальної діяльності. Реалізація даного принципу базується на всебічному знанні індивідуальних особливостей школярів (емоційної, мотиваційної та інтелектуальної сторін особистості). Потрібно враховувати реальні пізнавальні можливості всієї групи та окремих учнів на рівні їх навчальних здібностей [2].

В.Онищук виділяє три рівні розвитку індивідуалізації навчання. Перший рівень - це врахування загальних особливостей учнів на різних етапах їх навчання і розвитку; другий - здійснюється засобами диференційованого підходу (використання різноманітних навчальних програм і планів, навчальних завдань з різним ступенем складності для різних груп учнів); а третій - індивідуального підходу, "який здійснюється з врахуванням індивідуальних відмінностей учнів і вчителя і створює сприятливі умови для їх спільної продуктивної діяльності" [3].

Індивідуалізацію навчання на всіх його рівнях В.Онищук розглядає як комплекс організаційних, дидактичних і методичних заходів.

Індивідуалізація передбачає:

- 1) індивідуально орієнтовану допомогу учням в усвідомленні власних потреб, інтересів, цілей навчання;
- 2) створення умов для вільної реалізації заданих природою здібностей і можливостей;
- 3) підтримку школяра у творчому самовтіленні;
- 4) підтримку учня у рефлексії.

Отже, педагогічна підтримка використовується з метою допомоги учням у вирішенні проблем: діагностично-пошукової, діяльнісної, рефлексивної. Звісно, вона не може замінити процес навчання - основний шлях одержання поколінням, що підростає, соціального досвіду, створюваного людством протягом тисячоліть. У цьому випадку здійснюється **індивідуальний** підхід, суть якого полягає в управлінні розвитком учня, що базується на глибокому знанні рис його особистості і умов життя. Педагогіка індивідуального підходу передбачає пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей школяра з метою забезпечення запроектованого рівня розвитку особистості. Індивідуальний підхід дає можливість глибоко вивчити учня і створити для нього ситуацію успіху [5].

Близьким до поняття "індивідуалізація навчання" є "індивідуалізоване навчання", під якими розуміють "навчання за суто індивідуальними програмами, змістом, формами, засобами, темпом, формами контролю і оцінювання його тощо" [4, с.5-7].

Воно може втілюватися в межах і на основі індивідуалізації навчання як системи відносин і передбачає:

- 1) всебічне знання учня, його здібностей та можливостей;
- 2) наявність відповідним чином підготовлених учителів;
- 3) наявність адаптованих (індивідуалізованих) курсів, програм тощо;

4) добре налагоджену й розвинену матеріально-технічну базу.

Під поняттям "індивідуалізація навчання" ми розуміємо таку організацію процесу навчання, в ході якої враховуються індивідуальні особливості учнів у всіх його формах і методах.

Під індивідуальним підходом до учнів розуміють цілеспрямовану діяльність учителя з навчання і виховання кожної дитини в умовах класно-урочної системи навчання. Для реалізації індивідуального підходу до учнів використовується індивідуалізація та диференціація навчальної діяльності. Якщо індивідуалізація навчання спрямована на врахування специфічних індивідуальних особливостей кожного учня всередині групи, класу, то диференціація передбачає врахування подібних типових особливостей груп учнів.

Висновок. Таким чином, особливе місце у діяльності педагогів займає вивчення особистості дитини, яке дозволяє правильно організувати навчальний процес, контролювати хід і темп психологічного розвитку кожного школяра, виявляти його основні індивідуальні особливості і потенційні можливості у подальшому розвитку.

Список використаних джерел

1. Андропов В.М., Дергоза Р.О. / Врахування індивідуальних особливостей учнів у навчанні за допомогою комп'ютера / Андропов В.М., Дергоза Р.О. // Нові технології навчання: Наук.- метод .зб. - К. - Вип. 14. - С. 93-142.
2. Ануфрієва А.Ф. / Как преодолеть трудности в обучении. / А.Ф. Ануфрієва - М., 1997.- 140 с.
3. Кирсанов А.А. / Индивидуальный подход к учащимся в обучении. / Кирсанов А.А. - Казань, 1966. С. 94-95.
4. Кузьменко В. / Індивідуалізація виховання і навчання / Кузьменко В. Дошк. вих., 2000.- № 10. - С. 5-7.
5. Максимова О.О. Спрямованість вчителя на дитячий успіх / О.О. Максимова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць. – Вип. 9, книга II.– Київ. – 2006.– с. 346 – 351.

Олехнович Оксана,

студентка 11 групи ННІ педагогіки

Житомирського державного університету імені Івана Франка,

науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ І РОЗВИТОК ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ

Актуальність проблеми. В наш час все частіше і частіше постає проблема навчання і розвитку дітей з аутизмом. Ця проблема для українського та світового суспільства не є новою, так як і раніше часто траплялись випадки цього незвичайного захворювання.

Аутизм – розлад розвитку нервової системи, що характеризується порушенням соціальної взаємодії, вербальної й невербальної комунікації, і повторюваною поведінкою, існують складнощі у взаємодії із зовнішнім світом, з цього приводу виникають порушення в соціалізації. Дитина з аутизмом типово уникає спілкування: усяке порушення повсякденного розпорядку й стереотипів здається їй трагедією; проте інтелект у таких людей не завжди понижений, часто виявляються так звані «острівці знання» — області, у яких здібності хворого досягають нормального або навіть геніального рівня.

Проблема аутизму серед дітей досліджується вже давно. Так, ще в 1867 р. Г. Моцлі вперше дослідив і описав проблему аутизму. Багато українських і зарубіжних вчених, таких як Е. Баєнська, С. Барон-Коуен, К. Лебединська, М. Люблінг, О. Нікольська, Т. Пітерс, Д. Шульженко та ін. вивчають аутизм і сьогодні. Хоча протягом двох століть і проведено безліч досліджень, але науковці досі не дійшли до єдиного висновку щодо причини захворювання.

За даними Ю. Мікадзе дітей-аутистів стає дедалі більше (1 аутист на 1000 дітей). Автор пише: «Якщо говорити про розлади аутистичного спектру у дітей шкільного віку, то їх кількість складає 0,6-1% від загальної кількості школярів» [1].

Метою нашої статті є висвітлити особливості дітей з аутизмом, вказати на методи оптимального розвитку таких дітей.

Основна частина. Аутизм як симптом зустрічається при багатьох психічних розладах, але в тих випадках, коли дане відхилення має місце в перші роки життя дитини, це негативно впливає на весь психічний розвиток.

Дитина, хвора на аутизм, не помічає нікого навколо. Вона не реагує на питання, нічого не запитує сама, ні про що не просить, уникає погляду в очі іншої людини, часто навіть матері. Ці труднощі дуже яскраво виявляються в контактах з однолітками: ігнорування, занурення в себе, споглядання збоку, гра "поруч". При наполегливих спробах залучити таку дитину до взаємодії, у неї зростають тривога і напруженість [2].

Поведінка аутичної дитини характеризується вираженою стереотипністю, одноманітністю. Насамперед, це прагнення до збереження звичної сталості навколо себе: та сама їжа; той самий одяг; предмети побуту, що постійно знаходяться на «своїх» місцях; маршрут прогулянок; повторення рухів, слів, фраз; зосереджене занурення в одну цікаву справу; тенденція вступати до контакту з середовищем і взаємодії з людьми одним звичним способом. Спроби зруйнувати ці стереотипні умови життя дитини викликають у неї тривогу, агресію або самоагресію.

Щоб уникнути цього, необхідно дбайливо ставитися до їх навчання та розвитку. Дуже важливо, щоб у школі існували єдині стратегії навчання дітей з аутизмом, що треба і як треба робити в різних ситуаціях. Щоб забезпечити розуміння та вивчення мови, треба говорити коротко та чітко, аби діти краще розуміли співрозмовника.

Варто зазначити, що у дитини з аутизмом часто з'являються проблеми з узагальненням. Такій дитині потрібно конкретно пояснювати, що саме потрібно зробити, щоб досягти певної мети.

Для навчання краще використовувати техніку «Посередництво в узагальненні». Мета цієї техніки полягає в тому, щоб дитина не губилася в спонтанних ситуаціях. Їм головне зрозуміти, як саме отримати результат і що є кінцевою метою. Також важливим завданням є навчити дитину зосереджувати свою увагу на тих чи інших предметах.

До розвитку дитини необхідно ставитися з особливою увагою. Вчені пропонують розробляти індивідуальну програму розвитку.

Індивідуальна програма розвитку – це унікальний план, розроблений спеціально для кожної дитини, містить конкретні цілі та завдання. Індивідуальну програму розвитку необхідно створювати для кожної дитини з подібним захворюванням.

Важливим у розвитку дітей є розвиток мовлення. Мовленнєва діяльність, будучи тісно пов'язаною із розвитком дитини, потребує уваги з самого початку, з перших років життя. Для батьків особливо важливо знати закономірності розвитку мови в нормі і при порушеннях процесу становлення психіки.

Рання діагностика мовленнєвих порушень та їх корекція дозволяє дитині в майбутньому оволодіти основними формами комунікативної поведінки і навчитися пристосовуватися до вимог суспільства. Ось чому батькам слід бути дуже уважними до своєї дитини з перших днів її життя. Також батьки мають з розумінням ставитися до прохань дітей. Підтримувати в важкі хвилини їхнього життя. Для дітей це надзвичайно важливо особливо в їхньому віці.

Висновок. Для соціалізації дитини з психофізичними вадами батькам необхідно багато терпіння і сили. Адже розвиток цих дітей не проходить без певних проблем. До навчання і розвитку таких дітей потрібно ставитися дуже

відповідально. А для цього необхідно створити комфортні умови. Не потрібно обговорювати хворобу дитини в її присутності. Адже це може неативно відобразитися на психіці дитини. Саме в дитячому віці необхідно звертати більше уваги на розвиток і навчання артистів. Адже це необхідні передумови для того щоб дитина повноцінно жила і розвивалась в суспільстві.

Список використаних джерел

1. Літвінова О. Щодо питання систематизації мовленнєвих порушень при аутизмі / О. Літвінова // Журнал «Логопедія» № 3, 2013. – С. 48-51.
2. Лебединська К. Діагностика раннього дитячого аутизму / К. Лебединська.-М.: Просвіта,1991. – С. 96.

Паламарчук Вікторія,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНЕ НАВЧАННЯ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Актуальність проблеми. На даний час науковці та практики шукають шляхи забезпечення ефективної організації процесу навчання та надання якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами, враховуючи сучасні освітні тенденції.

Значущість цієї проблеми зумовлена змінами в категорії спеціальної школи, підвищенням кількості учнів з помірною розумовою відсталістю, які до недавнього часу не входили в спеціально організований освітньо-розвивальний простір. Наслідком є те, що основою діяльності спеціального загальноосвітнього закладу є створення оптимальних умов для становлення особистості кожної дитини відповідно до особливостей її психічного та фізичного розвитку, індивідуальних можливостей та здібностей.

У Державному стандарті початкової загальної освіти для дітей з особливостями в освітніх потребах зазначено, що оптимальний рівень загальноосвітньої підготовки дітей з особливими освітніми потребами забезпечується шляхом засвоєння змісту освітніх галузей у поєднанні з проведенням корекційно-розвивального навчання. Зміст корекційно-розвивального навчання визначається, в урахуванні особливостей розвитку дітей, які мають розумову відсталість, метою, завданнями та напрямками такого навчання. Без адекватних корекційно-розвивальних заходів потенційні можливості таких дітей не зможуть реалізуватися в повній мірі.

Розвиток мовлення - це цілеспрямоване формування в дітей певних мовленнєвих навичок та умінь (правильної звуковимови, доречного добору або сполучення слів та інших мовних і позамовних засобів, використання слів у відповідній граматичній формі тощо), які забезпечують функціонування процесу мовлення відповідно до мовних норм.

Одними з дослідників корекційно-розвивального навчання з розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами були : Блеч Г.О., Гонєєв А.Д., Лифинцева Н.И., Хайдарова О.С., Ялпаева Н.В.

Мета статті полягає в тому, щоб визначити основні напрями корекційно-розвивального навчання, охарактеризувати програму «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою».

Основна частина. Основними напрямками корекційно-розвивального навчання є:

- 1) розвиток дітей з особливими потребами, формування в них навичок просторового, соціально-побутового орієнтування тощо;
- 2) розвиток навичок саморегуляції та саморозвитку дітей шляхом взаємодії з навколишнім природним середовищем з урахуванням наявних знань;

3) створення сприятливих умов для соціальної реабілітації та інтеграції дітей з особливостями в освітніх потребах [1, с.86].

Розробка теоретичних підходів до вирішення питань розвитку дітей з помірною розумовою відсталістю і практичний досвід показують, що завдяки своєчасній комплексній корекційній роботі у всіх дітей спостерігаються позитивні зміни в пізнавальній та емоційно-вольовій сферах. Тільки за умов ранніх включень у процеси систематичного корекційно-розвивального навчання дитина з явною розумовою відсталістю зможе досягати оптимальних звершень для її розвитку, долати труднощі, оволодіваючи знаннями, вміннями і навичками, що сприятиме успішності реабілітації і соціальній адаптації. Таке навчання повинне носити індивідуально-диференційований характер, охоплюючи всі лінії психофізичного розвитку дитини, враховуючи ступені тяжкості дефектів, стану здоров'я, індивідуально-типологічних особливостей нервової системи.

Корекційно-розвивальне навчання реалізовується на спеціально організованих корекційно-розвивальних заняттях, значення яких висвітлено у Державному стандарті початкової загальної освіти для дітей з особливостями в освітніх потребах. Для дітей з розумовою відсталістю передбачено проведення таких корекційно-розвивальних занять: «Розвиток мовлення»; «Лікувальна фізкультура», «Психосоціальний розвиток», «Ритміка».

Кожен із вище зазначених напрямів конкретизується змістом корекційних програм, що вперше були розроблені в Україні на основі попереднього досвіду спеціальних навчально-виховних закладів. Однією з таких корекційних програм є «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою», яка розроблена відповідно до сучасних вимог реформування спеціальної освіти з урахуванням особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів у процесі навчання.

Корекційна програма «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» розроблена відповідно до вимог змісту спеціальної освіти, з урахуванням загальних і спеціальних принципів виховання і навчання дітей шкільного віку: науковості, системності, доступності [1, с.88].

Дана програма налаштована на розвиток мовлення, сприймання, пам'яті та інших пізнавальних процесів взаємодії дитини з природою. Осягнення природи сприяє усвідомленню та використанню у зв'язному мовленні дитини різноманітних граматичних категорій, що характеризують назви, дії, якості та допомагають аналізувати предмет чи природне явище з усіх боків [1, с.91]. Для формування навчально-мовленнєвої діяльності дитини важливу роль відіграє осягнення природи, яке сприяє активному запам'ятовуванню та відтворенню набутих знань. У процесі формування природничих понять, розвиток мовлення завбачає ступеневе включення в діяльний словник дитини відображень, уявлень, назв, явищ природи тощо; опанування вміннями складати зрозумілі речення при проведенні спостережень, працювати над елементарними узагальненнями у вигляді розповідей за планом чи схемою.

У програмі представлено сутність корекційно-розвивального навчання з розвитком мовленнєвого критерію на матеріалах природознавчих знань у дітей з помірною розумовою відсталістю, що виховувались у спеціалізованих загальноосвітніх навчальних закладах, навчально-реабілітаційних центрах. Програма розрахована на підготовчий, 1 – 4 класи [2, с.36].

Ціль даної програми завбачує: створення дієвих передумов для глибинного розвитку дитини, надання пропозицій, які б допомогли вдало сформулювати необхідність у мовному спілкуванні та практично здобувати мовлення як засіб комунікацій, в перебігу і осягненні всього оточуючого. Крізь багатозначущість пізнавальних перспектив дітей з суттєвою інтелектуальною малорозвиненістю, предмет платформи важко регламентувати моментними горизонтами за

семестрами та роками навчання. Заняття з розвитку мовлення плануються з урахуванням потреби багатократного повторення матеріалу з повільним включенням нових елементів до попередньо опанованого досвіду. В залежності від індивідуальних можливостей учнів швидкість опанування матеріалу уповільнюється або прискорюється, порівняно з конкретно визначеним учнем або підгрупою учнів.

Роз'яснювальний лист до програми містить важливу інформацію для педагогів-практиків, яка допоможе їм розібратися в суті програми, збагнути послідовні вимоги до проведення занять та діагностиці здобутків школярів.

Програму складено за табличною будовою, що утворюється з кількох колонок. У колонці «Зміст навчального матеріалу» надано теми занять, а також панорами, форми та методи реалізації мети програми, та запропоновані орієнтовні завдання природознавчого ланцюга. Доцільно до дібраного змісту занять, у черговому пункті зазначаються орієнтовні здобутки учнів, тобто ті знання та вміння, якими учні мають оволодіти в результаті занять. Для дітей з суттєвою інтелектуальною нерозвиненістю сутність навчання добирається індивідуально. В остаточному пункті описано корекційну націленість праці з кожної теми [2, с.42].

У програмі визначено дві фази навчання: пропедевтичну та основну.

Сенс кожної з цих фаз організовано за частинами, які взаємопов'язані та доповнюють одна одну. Асоціація корекційних занять на кожній фазі поєднує читання, письмо, розвиток мовлення, активізацію пізнавальної діяльності.

Пропедевтична фаза включає такі частини: активізацію мовленнєвої і пізнавальної діяльності; підвищення комунікативних здібностей; підготовку до читання; розвиток графічних умінь. Ця фаза тягнеться з підготовчого до третього класу, що відповідає психофізичним можливостям дітей з суттєвою інтелектуальною відсталістю, які мають проблеми мовленнєвого розвитку.

Мета пропедевтичної фази спрямована на:

- Піднесення мовлення та пізнавальної діяльності за рахунок уточнення і збільшення відображень про навколишню реальність, утворення вміння стежити мовою дії, що здійснюються.

- Піднесення загальної та артикуляційної моторики, рухів кистей рук, пальців.

- Опанування звуків і букв української абетки:

- * диференціація немовленнєвих звуків оточуючого середовища;

- * піднесення фонематичного слуху на основі ігор, ігрових дій і вправ;

- * утворення найелементарніших вправностей щодо звукового аналізу [3, с.76].

- Піднесення графічних умінь у ході здійснення відмінних за характером вправ: малювання, розфарбовування, обведення шаблонів та ін.

Головна фаза вміщує подальші завдання:

- Свідоме усвідомлення зрозумілої інформації з усних та писемних повідомлень.

- Поглиблення можливостей дітей у висловленні власної думки за результатом опанування основами грамоти та зрозумілими засобами комунікації.

Порядковість опанування звуками і буквами планується вчителем-дефектологом у співставленні з індивідуально-пізнавальними можливостями кожного учня. В програмі запропонована приблизна послідовність вивчення букв.

Виходячи з вище сказаного, завдяки корекційно-розвивальним заняттям виконується ряд завдань, а саме: 1) формування соціальних вмінь та навичок, що є передумовою успішної адаптації в соціумі: вислухати, дати відповідь, дочекатися своєї черги, запитати, не перебивати один одного, співчувати, не ображатися на дрібниці, співпереживати, дати пораду, здатність утримувати в пам'яті інформацію про іншу людину тощо; 2) поглиблення уявлень та закріплення знань про

навколишній світ: пори року, місяці року, дні тижня, явища погоди; 3) формування розуміння та відчуття часу.

Висновок. Отже, у навчанні дітей з особливими освітніми потребами чільне місце посідають завдання, пов'язані з корекційним розвитком. Визначені напрями, етапи, завдання, що закладені у програмі, орієнтовані на поліпшення психофізичного розвитку школярів в цілому, попередження та подолання труднощів у навчанні, забезпечення соціальної адаптації та інтеграції в суспільство.

Список використаних джерел

1. Блеч Г.О. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах»(програма ознайомлення з навколишнім, методичні рекомендації, дидактичні матеріали) / О.Г.Блеч. –К.:2012. – С. 86-91.
2. Індивідуальна програма розвитку дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю в умовах соціальних закладів: методичний посібник / за ред. М. Л. Авраменка. – Лютіж: 2009. – С. 36-42.
3. Психолого-педагогічний супровід дітей шкільного віку з помірною та тяжкою розумовою відсталістю / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К. : ТОВ "Поліпром", 2006. – С.76.

Паламарчук Іван,
студент 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ДІТИ-ІНДИГО ЯК ФЕНОМЕН СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

Актуальність проблеми. Діти-індиго - це люди, які від народження мають особливі здібності, наприклад, можуть бачити енергетичне поле людини, так звану ауру, володіють даром передбачення, їм дуже легко даються іноземні мови, вони надзвичайно талановиті - співають, малюють, пишуть вірші, танцюють, підбирають мелодії на музичних інструментах та багато всього іншого [1].

За даними досліджень іноземних спеціалістів, людей зі зміненим генетичним кодом зараз є близько одного відсотка від усього населення землі. І їх число постійно збільшується. Отже сучасні нестандартні діти, або діти індиго, як їх назвали Н. Тепп, Л. Керолл, Дж. Тоубер, це діти, яких перш за все характеризують такі риси: гіперактивність, високий рівень інтелекту, впевненість у собі, віра у власні можливості, почуття власної гідності, високий рівень самооцінки, самостійність, емоційна неврівноваженість.

Метою нашої статті є розкрити типологію дітей-індиго та модель їх поведінки.

Основна частина. Про особливості сучасних дошкільнят і молодших школярів багато можуть розказати їх педагоги. Основна трудність, яку вони відчувають, це надзвичайна складність в організації індивідуально-диференційованого, особистісно-орієнтованого навчання і виховання в умовах роботи з великим колективом дітей. Кожна дитина потребує концентрації усіх зусиль педагога і за умови, коли їх у навчальній групі (класі) 25-30 осіб, здійснювати якісне навчання дуже важко.

Останнім часом усе частіше й частіше можна почути від досвідчених педагогів: діти стали якісь не ті, інші стали діти, не те, що були раніше... І далі кожен наводить свої описи ознак цих "інших" дітей і знаходить свої пояснення цьому явищу - і вплив мас-культури, і занадто тісне спілкування з комп'ютером, і погана їжа, і проблемна екологія...

Вчені дослідили, що найбільш загальними поведінковими рисами, характерними для дітей індиго, є наступні:

1. Вони приходять у цей світ з відчуттям своєї «царственості» і часто поведуться відповідним чином.

2. Вони почувають, що "заслужили бути тут", і бувають досить здивовані тим, що інші не завжди розділяють їхню думку.
3. Вони не сумніваються у своїй значимості. Нерідко повідомляють батькам, "хто вони є".
4. У них немає абсолютних авторитетів, вони не вважають потрібним пояснювати свої вчинки, і визнають тільки волю вибору.
5. Вони взагалі не роблять деяких речей; наприклад, для них нестерпне стояння в черзі.
6. Вони губляться, стикаючись з консервативними системами, де, замість прояву творчої думки, строго дотримуються традиції.
7. Вони часто бачать більш раціональний спосіб зробити щось у школі або вдома, однак навколишні сприймають це як "порушення правил" і їхнє небажання пристосовуватися до існуючої системи.
8. Вони здаються некоммунікбельними, якщо не знаходяться в компанії собі подібних. Якщо поруч немає нікого, хто володіє подібним же менталітетом, вони часто замикаються в собі, почуваючи, що ніхто в цьому світі їх не розуміє. Тому встановлення соціальних зв'язків у період навчання для них представляє чималу складність.
9. Вони ніяк не відзиваються на обвинувачення в порушенні дисципліни (до заяв типу "от почекай, прийде батько, довідається, що ти накоїв, тоді побачиш..." вони залишаються глухі).
10. Вони не соромляться, даючи зрозуміти оточуючим, у чому відчувають потребу.

Сучасні діти потребують самостійності як умови розвитку і свободи вибору, як його джерела.

Отже, насамперед, дитині необхідно надати можливість якомога частіше діяти самостійно. Здійснюючи опосередкований вплив на мотиваційну та волюву сферу дитини, вчитель та батьки здатні сформувати у неї основи цілісної системи знань про оточуючий світ у всьому багатстві взаємозв'язків та залежностей. Говорячи про дитину старшого дошкільного віку, зауважимо, що, враховуючи її вік і характер мислення (наочно-дійове, наочно-образне), доцільно використовувати для навчання повсякденні реальні ситуації, гру, казку, а не організовувати навчання у вигляді шкільних уроків [2].

Діти індиго - представники нової раси. Мрія кожного батька чи матері мати талановиту, чутливу та надзвичайно розумну дитину. І особливо приємно, якщо син чи дочка має імунітет проти найстрашніших хвороб сучасності [3].

Висновок. Хотілося б, щоб більшість дітей виховували так, начебто вони справді є майбутніми геніями. Впевнений, що батькам будь-якої дитини є що відкривати в ній. Цікаво, що езотерики стверджують: діти-індиго не обов'язково є лідерами. Ці діти люблять свободу, а лідерство часто передбачає підпорядкування авторитету. Саме тому для них є неприйнятним ні бездумно слухатися інших, ані підпорядковувати когось собі. Їх сила - у співпраці, творчому розвитку, взаємодопомозі. Як на мене, навіть якби таких дітей не було, їх варто було б вигадати. Хоча б заради того, щоб люди навчилися берегти природу і пробачати собі подібних, щоб перестали думати категоріями успіху за будь-яку ціну та завоювання, щоб не було, як співав колись Висоцький, «насильства і безсилля». Тоді світ і справді став би кращим.

Список використаних джерел

1. Левшинова С. Дети индиго - кто это такие? [Текст] / С. Левшинова // Наука и религия : Научно-популярный журнал. - 2006. - №6. - С. 40 - 42 .
2. Керролл Лі. Діти індиго - діти майбутнього? [Текст] // Керролл Лі // Завуч. - 2006. - № 34 . - С. 11 – 12.
3. Левшинова С. Дети индиго - другая реальность [Текст] / С. Левшинова // Наука и религия : Научно-популярный журнал. - 2006. - №9,10. - С. 2 - 5.

РОБОТА З ДІТЬМИ З ПРОБЛЕМНИХ СІМЕЙ

Актуальність проблеми. Сучасні сім'ї різноманітні, і від того, в якій родині живе дитина, залежить, яким змістом наповнюється процес формування її особистості. Умовно сім'ї поділяють на благополучні і неблагополучні. Благополучна сім'я характеризується високим рівнем внутрішньої моральності, духовності, координації, взаємної підтримки та взаємодопомоги, раціональними способами розв'язання сімейних проблем. Неблагополучна сім'я через ті чи інші причини повністю або частково втратила свої виховні функції. Це спричинює несприятливі умови для виховання дітей. До неблагополучних належать сім'ї, де батьки – алкоголіки, наркомани, соціально незахищені сім'ї, конфліктні сім'ї, неповні сім'ї.

За останні роки збільшився інтерес до питань сімейної педагогіки та сімейного виховання. Сім'я як частина соціуму, що виконує певні функції, є предметом дослідження філософів, соціологів, педагогів і психологів. У роботах Л. Виготського, І. Зверєвої, А. Капської, О. Леонтьєва, А. Макаренка, В. Сухомлинського, С. Харченка розкривається значення сім'ї в розвитку дитини та обґрунтовується необхідність соціально-педагогічної підтримки сім'ї з боку держави.

Окремі аспекти соціальної роботи з сім'єю були предметом як українських (І. Братусь, О. Заболотна, В. Поліщук), так і зарубіжних (О. Новак, Л. Нікітіна, М. Галузова) науковців.

Аналіз науково – методичної літератури з проблем соціальної педагогіки дав змогу дійти висновку, що в теоретичних і прикладних напрацюваннях залишається поза увагою ґрунтовне вивчення проблеми соціально-педагогічної роботи з сім'ями, що опинилися у складних життєвих обставинах.

Таким чином, **метою** статті є визначення сутності понять «складні життєві обставини» та «сім'ї, що опинилися у складних життєвих обставинах», а також розкриття особливостей соціально-педагогічної роботи з такими сім'ями.

Основна частина. Сімейне неблагополуччя негативно позначається на формуванні особистості дитини. Дитяче виховання в умовах негативного емоційно-психологічного сімейного мікроклімату визначається ранньою втратою потреби у спілкуванні з батьками, егоїзмом, замкненістю, конфліктністю, упертістю, неадекватною самооцінкою (заниженою чи завищеною), озлобленістю, невпевненістю у власних силах, недисциплінованістю, утечами з дому тощо. Усе це свідчить про те, що діти з неблагополучних сімей мають більше причин для поповнення рядів важковиховуваних і правопорушників.

Педагогічний словник тлумачить «важковиховуваність» як свідомий або несвідомий супротив дитини цілеспрямованому педагогічному впливу, викликаний найрізноманітнішими причинами, включаючи педагогічні прорахунки вихователів, батьків, дефекти психічного та соціального розвитку, особливості характеру, інші особистісні характеристики учнів, вихованців, що ускладнюють соціальну адаптацію, засвоєння навчальних предметів і соціальних ролей.

Важковиховуваність - це передусім педагогічна проблема, оскільки після сім'ї основним центром виховання є школа, яка через навчально-виховний процес, позакласну та позашкільну роботу, організацію роботи в мікрорайоні здійснює свій вплив на розвиток особистості дитини. Вона формує моральний ідеал, життєві потреби та плани своїх вихованців. К. Ушинський писав: «У вихованні все повинно базуватись на особі вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статuti і програми, ніякий штучний

організм закладу, хоч би як хитро він був придуманий, не може замінити особистості в справі виховання» [1, с.63].

Працюючи з важковиховуваними дітьми, учитель дотримується важливих принципів, які впливають із соціально-психологічних особливостей цих дітей. Це такі принципи:

- організація дитячого колективу, який здійснював би позитивний вплив на вихованця;
- залучення дитини до цікавої продуктивної праці;
- опора на позитивні якості й позитивний соціальний досвід важковиховуваних дітей;
- органічне поєднання поваги до вихованця з прийнятою системою вимог;
- єдність і систематичність педагогічних впливів на вихованців;
- індивідуальний підхід до вихованця.

Для підвищення ефективності діяльності вчителя початкових класів з дітьми з неблагополучних сімей та їхніми батьками використовуються такі форми роботи:

- масові (батьківські конференції, дні відкритих дверей, сімейні вечори та сімейні естафети, педагогічні лекторії);
- індивідуально-групові (бесіди, тренінги, рольові ігри, батьківські дні у школі, організація консультацій для батьків із запрошенням соціальних педагогів, психологів, спеціалістів з питань медицини, юристів);
- індивідуальні (педагогічні консультації, обговорення педагогічних ситуацій, індивідуальні бесіди, тренінги);
- взаємодія школи із соціальними службами.

Робота з неблагополучними сім'ями повинна передбачати психологічну підготовку вчителя, усвідомлення ним необхідності організації педагогічного керівництва сімейним вихованням; дійове керівництво вихованням дітей з неблагополучних сімей, створення цілеспрямованої системи роботи з неблагополучними сім'ями; спонукання вчителів до творчого пошуку, критичного аналізу роботи з неблагополучною сім'єю, вивчення кращого досвіду сімейного виховання.

Висновок. Отже, незважаючи на складність роботи з важковиховуваними дітьми, педагоги мають вірити в силу виховного впливу на особистість, намагатись будь-що допомогти дитині стати повноцінною людиною.

Список використаних джерел

1. Капська А.Й Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями: Посібник /А.Й. Капська // – Тернопіль: Астон, 2010. – С. 56-72.
2. Харченко С.Я. Робота соціального педагога з дітьми девіантної поведінки / С.Я. Харченко // – Х.: Вид. група «Основа», 2012. – С. 32-37.

Пилипчук Олена,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Актуальність проблеми. Прийнятий новий Державний стандарт освіти спонукає до оновлення змісту навчально-виховного процесу початкової школи. Активність, самостійність, творчість, здатність адаптуватися до стрімких змін у світі – ці риси особистості стають найважливішими на сучасному етапі розвитку освіти. Тому навчання у сучасній школі має забезпечувати оптимальні передумови для самореалізації особистості школяра, розкриття усіх закладених у ній природних задатків, її здатності до свободи, відповідальності й творчості. Важливим фактором, що визначає характер змін у системі освіти, є науково-технічний

прогрес, який на певному етапі розвитку неможливий без комп'ютерних технологій. На сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства мультимедійні технології є не просто необхідними, але й звичними засобами. Оволодіння підростаючим поколінням навичками вільного користування засобами мультимедіа в побуті, починаючи ще з раннього дитинства, стає дедалі більш звичним. Спостереження за сучасними дітьми доводять, що учні початкової школи інтуїтивно розуміють правила користування мультимедійними технологіями для реалізації власних цілей. Легкість у використанні обумовлена сучасним дружнім інтерфейсом мультимедіа: наявність стандартних позначок, інтерактивної системи підказок, "штучного інтелекту" мультимедіа.

Висвітлення проблем, пов'язаних із використанням сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі початкової школи розкрито в роботах вітчизняних та зарубіжних дослідників М.М. Левшина, М.І. Жалдака, Ф.М. Ривкінд, М.К. Гольцмена, Н.В. Макарової, В.І. Варченко, Л.М. Фуксон; зарубіжних дослідників Д. Клементса, К. Хохмана, Т. Оппенгеймера, С. Пейперта та інших [3].

Аналіз праць учених з проблеми дослідження показав, що розробкою елементів інтерактивного навчання займалися Василь Сухомлинський, педагогів-новатори 70–80-х років Віктор Шаталов, Шалва Амонашвілі, Євген Ільїн. На їхніх творчих знахідках ґрунтується теорія і практика розвивального навчання.

Дослідженню інтерактивного навчання присвячені роботи С. Пометун та Л. Пироженко.

Не зважаючи на наявність численних досліджень у сфері інтерактивних технологій, інтерактивне навчання досі не набуло широкої популярності серед учителів початкової школи.

Метою нашої статті є висвітлення особливостей мультимедійного навчання, його значення для учнів початкової школи.

Основна частина. Розглянемо саме поняття «технологія» та «мультимедіа».

Технологія (з грецької мови «знання про майстерність») – це комплекс, що складається із запланованих результатів, засобів оцінки для корекції та вибору методів, прийомів навчання, оптимальних для даної конкретної ситуації, набору моделей навчання, які розроблені вчителем на цій основі.

Мультимедіа (мульти – багато, медіа – середовище, носій) – це сучасна комп'ютерна інформаційна технологія, що дозволяє об'єднувати в одній комп'ютерній програмно-технічній системі текст, звук, відео, графічне зображення, анімацію та мультиплікацію. Таким чином, у загальному значенні «мультимедійна технологія» - це сукупність методів, прийомів і програмно-педагогічних засобів для реалізації навчально-виховної мети, вирішення окремих дидактичних та виховних завдань. Мультимедіа є ефективною освітньою технологією завдяки властивим їй якостям інтерактивності, гнучкості й інтеграції різних типів навчальної інформації. Так, відмінною рисою мультимедіа є навігаційна структура, що забезпечує інтерактивність – можливість безпосередньої взаємодії з програмним ресурсом. Інтерактивність технологій мультимедіа передбачає "живий" зв'язок між користувачем і програмою, зокрема, за бажанням, можна задати індивідуальний темп роботи в межах програми, установити швидкість подачі матеріалу, кількість повторень тощо. Таке задоволення індивідуальних потреб особистості в навчанні й дозволяє говорити про гнучкість технологій мультимедіа.

Таким чином, можна виокремити певні особливості мультимедіа, які сприяють удосконаленню навчального процесу у початковій школі. Такими особливостями є:

- інформаційна насиченість ресурсу (одночасне гармонійне інтегрування різних видів інформації – високоякісної графічної, звукової, фото і відеоінформації);

- органічне поєднання навчальної й ігрової складових мультимедіа;
- інтерактивність програмних засобів;
- наявність зручних засобів навігації по мультимедіа продукту;
- фіксація особистих досягнень школярів у процесі роботи.

Враховуючи роль мультимедіа у навчанні пропонують значення окремих термінів, що є складовими даної технології:

1. Презентація – це набір сторінок-слайдів, що послідовно змінюють один одного, на кожній з яких можна розмістити будь-який текст, малюнки, схеми, відео-, аудіофрагменти, анімацію, 3D-графіку, використовуючи при цьому різні елементи оформлення. Вони не вимагають особливої підготовки вчителів й учнів та активно залучають останніх до співпраці.

2. Мультимедіа–презентація є одним з найбільш поширених засобів унаочнення навчального матеріалу. Інформативність електронних презентацій набагато вище традиційних за рахунок мультимедійності – наявності не лише тексту і графіки, але й анімації, відео та звуку. Мультимедійні презентації надають можливості здійснювати віртуальну взаємодію користувача з об'єктами або процесами пізнання, які знаходять своє відображення на екрані. Іншими словами, використання мультимедіа-презентацій дозволяє створювати інформаційний і візуальний образ об'єкту, який досліджується, імітувати реальність за допомогою участі в процесах, що відбуваються на екрані. Мультимедійна презентація навчального матеріалу – спосіб пред'явлення творчо переробленого вчителем, адаптованого для певного віку учнів мовної інформації у вигляді логічно завершеної добірки слайдів з певних тем [2]. Мультимедійна презентація базується на використанні аудіовізуальних можливостей комп'ютерних технологій.

3. Анімація – (від латинського “animation” – оживляю) – метод створення серії знімків, малюнків, кольорових плям, ляльок або силуетів в окремих фазах руху, за допомогою якого на екрані виникає враження оживлення мертвих форм.

4. Слайд – це окремий кадр презентації, що може містити в собі заголовок, текст, графіку, діаграми, відеофрагмент тощо.

Програма Microsoft PowerPoint призначена для створення та показу мультимедійних презентацій.

Мультимедійний урок (комбінований) в початковій школі складається з логічно-обґрунтованих частин, які мають таку послідовність:

- оголошення теми уроку;
- вступ (вступна бесіда);
- пояснення нового матеріалу з використанням мультимедійної демонстрації;
- формування практичних навичок;
- тестові завдання;
- підведення підсумків уроку.

Послідовність частин (кроків) може змінюватись. Незмінними кроками є: тема уроку, вступ (вступна бесіда), тестові завдання, підсумки уроку.

Крім того, за допомогою презентації можна використовувати різноманітні форми організації пізнавальної діяльності: фронтальну, групову, індивідуальну. Електронні презентації можна розглядати як дидактичний засіб навчання, а мультимедійний проектор або інтерактивну дошку - технічні засоби, що дозволяють показ презентації в класі.

Для умови щодо ефективного впровадження інформаційних технологій на уроках у початкових класах необхідна матеріально-технічна база:

- електронний носій, на якому створено алгоритм уроку або наочний матеріал, музика, відеоролики, аудіозаписи тощо;
- комп'ютер;
- мультимедійний проектор;

- екран (його з успіхом може замінити світла стіна); інтерактивна дошка.

Уроки з мультимедійним супроводом допомагають ефективно вирішувати наступні дидактичні завдання:

- сформуванню мотивацію до навчання взагалі;
- засвоїти базові знання з предмета;
- сформуванню навички самоконтролю.

Учні привертає новизна проведення мультимедійних уроків. У класі під час таких уроків створюються умови для активного спілкування, за якого учні прагнуть висловити думки, вони з бажанням виконують завдання, виявляють цікавість до матеріалу, що вивчається. Учні вчаться самостійно працювати з навчальною, довідковою та іншою літературою з предмета. Дана технологія може використовуватись для анонсування теми уроку, як супровід до пояснення вчителя, як інформаційно-навчальний посібник та для контролю знань.

Висновок. Використання мультимедійних технологій навчання допомагає реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечує індивідуалізацію та диференціацію навчання з урахуванням особливостей дітей, їхнього рівня навченості, схильностей.

Список використаних джерел

1. Дементієвська Н. П., Морзе Н. В. Комп'ютерні технології для розвитку учнів та вчителів // Інформаційні технології і засоби навчання: Зб. наук. праць / За ред. В.Ю. Бикова, Ю.О. Жука / Інститут засобів навчання АПН України. –К.: Атіка, 2005. – 272 с.
2. Маркус Н. В. Особливості застосування інформаційних технологій як засобу гуманізації навчання молодших школярів / Н. В. Маркус // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Зб. наук. пр. – Рівне, 2002. – Вип. 23. – С. 171-173.
3. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання: Науково-метод. посібн. / За ред. О.І. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
4. Пометун О. Як вивчати новий матеріал на інтерактивному уроці / О. Пометун // Завуч (Шк. світ). - 2006. - №10. - С.8-11.

Полякова Ірина,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УКРАЇНІ

Актуальність проблеми. Кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не відрізняється від якості освіти здорових людей.

Цей принцип висвітлений у багатьох міжнародних документах. Він є основою для організації інклюзивного навчання для дітей, які мають особливі освітні потреби. Це сприяє реалізації дитячого права вибору форм та методів здобуття освіти за місцем проживання та із забезпеченням потрібних для цього умов.

Мета статті - звернути увагу суспільства на дітей з особливими потребами та довести переваги інклюзивної освіти над традиційною у нашій країні для таких дітей.

Основна частина. Уперше інклюзія була закріплена в Загальній декларації прав людини у 1948 році і знаходить відображення в усіх міжнародних документах у сфері освіти.

У нашій країні інтеграційні процеси розпочалися з 90-х років минулого століття. У 2001 році Міністерство освіти і науки України та Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України започаткували науково-педагогічний експеримент «Соціальна адаптація та

інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх закладах», основною метою якого є розробка й реалізація механізму інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади, ранньої інтеграції цих дітей в соціальне середовище з урахуванням їхніх типологічних та індивідуальних особливостей.

Впровадженню інклюзивної освіти в Україні сприяє Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». Це благодійна організація, яка була заснована Міжнародним фондом «Відродження» (м. Київ, Україна) та Міжнародним центром розвитку дитини (м. Вашингтон, США) 15 червня 1999 року.

Основним завданням Всеукраїнського фонду «Крок за кроком» є покращення умов навчання дітей, з особливими потребами, надання їм вільного доступу до якісної освіти. Діти будуть залучені у навчальний процес завдяки використанню сучасних освітніх інклюзивних технологій.

Всі школи повинні забезпечувати гідне навчання не тільки здоровим дітям, а й тим, хто має розумові чи фізичні розлади. Принципом інклюзивного навчання є те, що, не дивлячись на проблеми чи труднощі, всі діти повинні навчатися разом.

Завдяки впровадженню інклюзивної освіти діти з особливими потребами оволодівають новими вміннями та навичками, у них покращується моторний, когнітивний, мовний, емоційний та соціальний розвиток. Таке навчання орієнтується на сильні якості, інтереси та здібності учнів. Діти з особливими потребами можуть легко налагоджувати дружні стосунки зі здоровими однолітками.

Вчителі, які працюють у таких класах, мають враховувати різні потреби своїх учнів, забезпечувати якісну освіту для всіх дітей, розробляючи відповідні навчальні плани, а також використовувати різноманітні засоби навчання. Вони повинні розуміти індивідуальні особливості кожного учня. Вчителі мають володіти різними технологіями і методиками, які дають змогу позитивно впливати на розвиток дітей із урахуванням їхньої індивідуальності. Педагог повинен мати бажання діяти, піклуватися, прагнути розширити «зону своєї відповідальності» у роботі з дітьми, які мають особливі потреби. Адже саме учитель відповідає за успіхи та досягнення своїх учнів. Всі спеціалісти, які задіяні в інклюзивній освіті, повинні вміти дивитися на життєві ситуації очима дітей.

Робота в інклюзивному класі вимагає не тільки знань та досвіду від вчителя, а також терпіння та любові. Педагог не повинен залишати на самоті дитину з її проблемами. Учень має постійно відчувати підтримку та розуміння свого вчителя.

У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами учитель повинен:

- знати стан уваги, стомлюваність, темп роботи кожної дитини;
- знати стан психофізичного розвитку учнів;
- правильно оцінювати розвиток дітей під час навчальних занять;
- створювати оптимальні умови для спілкування;
- сприяти налагодженню дружніх стосунків між усіма учнями класу;
- залучати до роботи з дітьми членів їх родин, встановлювати з ними

партнерські стосунки.

В інклюзивній освіті батьки теж відіграють важливу роль. Соціальний статус сім'ї та її активність у процесі фізіологічного, психічного та освітнього розвитку дитини впливає на рівень реабілітаційного та соціально-інтеграційного потенціалу, ступінь готовності дитини до інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі.

Головними функціями сім'ї є:

- відтворююча – пов'язана з необхідністю існування людини як біологічного виду;
- виховна - визначає процес виховання та пріоритети, які йому надаються;
- господарсько-побутова – пов'язана зі спільною трудовою діяльністю в сім'ї.

В сім'ї закладаються основи виховання та формування майбутньої особистості, через неї передаються нащадкам духовні надбання, життєвий досвід, трудові навички, національні традиції.

Висновок. На жаль, готовність до навчання у звичайних українських навчальних закладах дітей з особливими освітніми потребами дуже незначна. Причиною такої ситуації є непоінформованість суспільства про значення та переваги інклюзивної освіти. Адже, завдяки такій освіті, учні з вадами розвитку звикають жити в колективі своїх однолітків, які повноцінно беруть участь у шкільному та позашкільному житті, а однокласники вчаться толерантно ставитися до людей, які мають особливі потреби.

Список використаних джерел

1. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / За редакцією: В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К. 2004. – 152с.
2. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: науково-методичний збірник. – К.: ФО-П Придатченко П.М., 2007. – 336 с.

Попроцька Діана,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ХАРАКТЕРНІ ОЗНАКИ НЕСТАНДАРТНИХ УРОКІВ

Актуальність проблеми. Швидкий розвиток науки, зростання обсягів нової інформації потребують від школи підготовки активних, самостійних людей з розвиненими творчими здібностями.

Завдання сучасної дидактики – створення відповідного навчального середовища, здатного забезпечити умови здобуття освіти, надання можливості кожній особистості реалізувати свої нахили, потреби та здібності; формування творчої, освіченої, всебічно розвиненої особистості, конкурентноспроможної в нових економічних умовах. Творчі педагоги постійно вдосконалюють методику проведення класичного уроку, в результаті чого в навчальний процес впроваджуються нестандартні уроки.

Мета їх проста: поживати нудне, захопити творчістю, зацікавити повсякденним, тому що інтерес — це каталізатор усієї навчальної діяльності.

Аналіз робіт науковців (Т. Байбара, Н. Вакарчук, Л. Варзацька, Т. Гусак, О. Кузьменко, Е. Печерська, О. Савченко, Н. Стяглик, Г. Тарасенко, В. Шпак), методистів (В. Авер'янова, В. Заворотнюк, Г. Лисенко, Л. Лухтай, Н. Токар), ознайомлення з досвідом роботи педагогів-практиків (І. Волкова, І. Гуревич, Т. Пасічник, П. Пашаніна, Л. Пензар, О. Полєвікова, Л. Тумакова, Т. Шафрай та багато інших) дали змогу Чекіной О. Ю. зробити висновки про те, що форми уроків, які застосовуються в сучасній початковій школі, можна згрупувати наступним чином:

- бінарні уроки;
- віршовані (римовані) уроки;
- інтегровані (міжпредметні) уроки;
- уроки-дослідження (урок-знайомство, урок-панорама ідей, урок-пошук, урок-самопізнання, урок "Що? Де? Коли?") [3].

Метою нашої статті є показати, які існують нестандартні уроки в початковій школі, та що є характерним для цих уроків.

Основна частина. Протягом тривалого часу в нашій країні поширена класно-урочна система навчання, яка дозволяє вчителю одночасно навчати багатьох учнів. Головним компонентом цієї системи є урок. Це частина навчального процесу, яка є викінченою в смисловому, часовому і організаційному плані. Від ефективності уроків залежить ефективність навчального процесу [1].

Найчастіше уроки будуються на основі закономірностей навчально-виховного процесу і характеризуються поєднанням та реалізацією всіх дидактичних принципів і правил, забезпечуючи умови для продуктивної пізнавальної діяльності учнів із урахуванням їхніх інтересів та потреб. Такі уроки прийнято називати стандартними. Вони охоплюють основні етапи навчального процесу.

Стандартні уроки відіграють значну позитивну роль у навчанні школярів. Проте вже в середині 70-х років минулого століття увагу педагогів привернула проблема зниження інтересу дітей до класних занять. На практиці її вирішення реалізувалося появою нестандартних уроків, головною метою яких є пробудження інтересу школярів до навчальної праці. Такі уроки не вкладаються у рамки виробленого і сформованого дидактикою. Вчитель не дотримується чітких етапів навчального процесу, традиційних методів, видів роботи [2, с. 5].

Існує кілька поглядів на нестандартний урок. На думку О. Антипової, В. Паламарчук, Д. Рум'янцевої, суть нестандартного уроку полягає в такому структуруванні змісту і форми, яке б і викликало насамперед інтерес учнів і сприяло їхньому оптимальному розвитку й вихованню.

Л. Лухтай називає нестандартним такий урок, який не вкладається (повністю або частково) в межі виробленого дидактикою, на якому вчитель не дотримується чітких етапів навчального процесу, методів, традиційних видів роботи [1, с. 31-35].

О. Митник і В. Шпак наголошують, що нестандартний урок народжується завдяки нестандартній педагогічній теорії, вдумливому самоаналізу діяльності вчителя, передбаченню перебігу тих процесів, які відбуваються на уроці, а найголовніше — завдяки відсутності штампів у педагогічній технології [3, с. 11-23].

Як бачимо, у фаховій літературі, на сторінках періодичної преси відбувається дискусія щодо визначення сутності нестандартних уроків та цінності нових форм занять у навчанні, розвитку й вихованні учнів.

Оскільки є нагальна потреба дати об'єктивну оцінку доцільності застосування нетрадиційних занять, визначити їх вагу та місце в системі навчання, в останні десятиріччя практичний досвід застосування нових форм нестандартних уроків опановує методика.

Для нестандартних уроків характерною є інформаційно-пізнавальна система навчання — оволодіння готовими знаннями, пошук нових даних, розкриття внутрішньої сутності явищ через диспут, змагання. На цьому уроці вчитель може організувати діяльність класу так, щоб учні в міру можливості працювали самостійно, а він керував цією діяльністю, забезпечуючи її необхідними дидактичними матеріалами.

Крім того, ці уроки більше подобаються учням, ніж буденні навчальні заняття. Насамперед тому, що навчальний процес тут має багато спільного з ігровою діяльністю дітей. Майже всі прийоми, особи, дії нестандартних уроків відзначаються ігровим стимулюванням.

Головне завдання педагога — не тільки чітко усвідомлювати мету кожного окремого уроку, а й розуміти важливість проведеного заняття як органічної ланки загального ланцюжка даної теми, розділу, курсу, циклу, всього навчально-виховного процесу. Однак, є певні переваги використання форм уроків, що увійшли до описаної вище типології, оскільки вони дозволяють урізноманітнювати навчальну діяльність, відійти від чітких рамок стандартного уроку з його незмінною

структурою: опитування, пояснення, закріплення, домашнє завдання; сприяють підвищенню активності учнів, а отже – і ефективності уроку. Стимуючи творчу діяльність учителя та його вихованців, нестандартні уроки створюють сприятливі умови для співпраці, що є надзвичайно важливим у роботі початкової школи.

Нестандартні уроки позитивно впливають на навчально-виховний процес у сучасній школі. Головна заслуга уроків з нетрадиційною структурою - дуже потужна активність учнів на уроці, але потрібно мати на увазі, якщо нестандартні уроки проводити повсякденно, то цікавість до навчання у дітей пропадає. Тому при використанні нестандартних уроків потрібно бути дуже обережним, для того щоб дітей не перевантажити незвичайністю. Вчителям головне потрібно навчитись правильно підбирати форму роботи і якісно проводити урок. Якщо ці умови виконуються, то можна кожний урок зробити нестандартним.

Висновок. Таким чином, нестандартні уроки в початкових класах руйнують застиглі штампи в організації навчально-виховного процесу школярів, спрямовуючи їх в русло активізації пізнавальної самостійності й творчої активності учнів.

Список використаних джерел

1. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб./ М.М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2007. – 560 с.
2. Нестандартні уроки в початковій школі / Упоряд. О. Кондратюк. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
3. Махмутов М.И. Современный урок / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1981. – 192 с.

Прачук Марія,

студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ ГЛУХОНІМИХ ДІТЕЙ

Актуальність проблеми. Проблема навчання глухонімих дітей набула особливої актуальності в останні роки. Не випадково їй було присвячено кілька міжнародних конференцій, в роботі яких брали участь представники багатьох країн світу. В останні роки можна зустріти абсолютно нереальні статистичні дані про кількість глухонімих дітей.

Серед людей з особливостями психофізичного розвитку є ті, в яких є серйозні проблеми зі слухом. Це, передусім, глухі та слабочуючі. Їх суспільний стан, погляди на причини виникнення ураження слухової функції, на можливості їх розвитку та методи навчання неодноразово змінювались упродовж віків. Про це свідчать дані відомого вченого-дослідника академіка АПН України М.Д. Ярмаченка.

Окремі теоретичні положення були висловлені ще Арістотелем. Це, зокрема, стосується питання про роль органів чуттів, у тому числі й слуху, в пізнанні людиною навколишнього світу.

Значний крок у зародженні й розвитку сурдопедагогічної теорії та практики зроблено й в епоху Відродження. Тут в першу чергу слід назвати Дж. Кардано, який був освічений у галузі медицини, математики, філософії. Він вважається основоположником прогресивної системи виховання і навчання глухих дітей в епоху Відродження. Лікуючи людей із вушними захворюваннями, він безпосередньо контактував з глухонімими, що дало йому можливість висловити певні педагогічні погляди. Зaslугою вченого є правильний висновок: причиною німоти є глухота, а не недоліки мовного апарату; що серед дітей з вадами слуху є глухі від народження, ранньо та пізньооглухлі. Він вважав, що глухонімих слід навчати читати й писати, широко використовуючи наочність. Основним засобом навчання має бути писемна мова.

Найвидатнішим представником теорії і практики індивідуального навчання у XVI ст. був Жуан Пабло Бонет. У 1620 році він опублікував першу сурдопедагогічну

книгу "Про природу звуків і мистецтво навчити глухонімих говорити", в якій обґрунтував низку важливих теоретичних положень, що стосуються процесу навчання і, зокрема, засобів навчання та спілкування. Він вважав, що глухонімих можна і треба навчати усної мови на базі письмової, а жестова мова виступає лише засобом пояснення, коли неможливо поєднати слово з предметом.

Таким чином, **метою** нашої статті є визначення завдань, методів навчання та виховання глухонімих, а також перспектив соціальної адаптації осіб з вадами слуху.

Основна частина. Проблему виховання і навчання глухонімих вивчає сурдопедагогіка.

Сурдопедагогіка (від лат. *surdus* – глухий) – розділ спеціальної педагогіки про розвиток, виховання та навчання дітей і дорослих з вадами слуху. Завдання сурдопедагогіки обумовлюються поглядами суспільства на можливості розвитку глухих і слабочуючих дітей, розумінням необхідності надання їм педагогічної допомоги.

До основних завдань сурдопедагогіки відносяться:

1.Розробка методів діагностики порушень слуху, в тому числі – раннього виявлення.

2.Вивчення особливостей психічного розвитку дітей в умовах слухової депривації.

3.Дослідження закономірностей компенсації вад слуху.

4.Розробка теоретичних основ розвиваючої та корекційної роботи з глухими і слабочуючими дітьми.

5.Удосконалення методів корекційно-розвивальної роботи з дітьми з вадами слуху, в тому числі - формування мовлення, розвитку слухового сприйняття, навчання вимові.

6.Визначення задач, принципів, змісту і методів навчання та виховання дітей з вадами слуху на різних ступенях освіти.

7.Організація допомоги батькам у вихованні дітей з вадами слуху.

8.Сприяння повноцінній інтеграції осіб з вадами слуху в суспільство.

Важливою умовою є визначення ступеня зниження слуху в дітей, так як це є необхідною передумовою оптимального вибору засобів лікування та реабілітації. Тому існує класифікація глухості, і вона може здійснюватись з урахуванням:

- 1) ступеня зниження слуху;
- 2) характеру зниження слуху;
- 3) локалізації ураження в слуховому апараті;
- 4) причин ураження слуху;
- 5) стану розвитку мовлення.

Тільки з урахуванням всіх цих елементів можлива правильна оцінка стану, правильне лікування та виховання дитини, що втратила слух.

Глухонімі також мають потребу у навчанні. Незважаючи на те, що ці діти з вадами слуху, їхнє навчання можливе. В даний час існують 3 методи навчання глухонімих:

- 1) французький;
- 2) німецький або метод чисто усного мовлення;
- 3) змішаний;

Французький метод. Глухонімі завжди висловлювали свої думки і бажання жестами та знаками. Тому справа педагогів полягала в тому, щоб виробити одноманітні знаки і вирази не окремих понять, а літер, за допомогою яких складаються слова. Діти повинні торкатися окремих букв і цифр тими або іншими положеннями пальців однієї або обох рук. Майже для кожної мови є своя абетка, яка з плином часу, шляхом навичок і вправ, настільки засвоюється глухонімими, що вони в змозі досить швидко висловлювати пальцями найскладніші бесіди.

Глухонімі навіть влаштовують аматорські спектаклі, дають досить складні п'єси, цілком чіткі і зрозумілі глухонімії публіці.

Німецький або метод усного мовлення має завданням навчити глухонімого не тільки членороздільної розмови, але й мистецтва читати по губах мовця, тобто чути очима.

Змішаний метод вчить усного мовлення і міміці одночасно. Величезна кількість сучасних вчителів, навчаючи глухонімих віддає перевагу усному методу. За їх словами, міміка виділяє глухонімого з товариства, вливаючи його в тісне коло товаришів по лиху; крім того, вона вимагає особливої звички і спритності для вживання. Змішаний метод має ті незручності, що подвоюється праця вчителя і ускладнюється враження, вироблене в розумі глухонімого.

Висновок. Отже, проаналізувавши все вище написане можна сказати, що у відповідних концепціях важливо не тільки правильно вибрати методи навчання з точки зору їх доцільності та ефективності, але й усвідомити вплив того чи іншого методу навчання мови на розвиток глухонімої дитини як особистості. Тому психологія розвитку мови глухого повинна займатися власне як проблемою формування мови, так і особливостями навчання в дитини цієї ж мови, тобто можливість оволодіння словесною мовою в особливих умовах, коли слухове сприйняття, як природне джерело інформації, в значній мірі порушено.

Список використаних джерел

1. Ярмаченко М. Д. Виховання і навчання глухих дітей в УРСР / М. Д. Ярмаченко.— К., 1954, 354 с.
2. Раунді Ф. Ф., Нейман Л. В., Бельтюков В. И. Использование и развитие слухового восприятия у глухонемых и тугоухих учащихся / Ф. Ф. Раунді, Л. В. Нейман, В. И. Бельтюков. — М., 1961, 264 с.
3. Ярмаченко М. Д. Історія сурдопедагогіки / М. Д. Ярмаченко.— К.: Вища шк., 1975, 156 с.

Прохоренко Анастасія,

студентка 11 групи ННІ педагогіки

Житомирського державного університету імені Івана Франка,

науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ПРИНЦИП НАОЧНОСТІ ЯК ОДИН ІЗ ГОЛОВНИХ ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ

Актуальність проблеми. Щоб активізувати розумову діяльність і сформувати інтерес дитини до навчання, вчитель вдається до унаочнення. Це можуть бути предмети чи явища навколишнього світу, малюнки, картинки, карти, образні моделі з паперу, схеми. Все частіше в сучасній школі вчителі використовують різні мультимедійні засоби, комп'ютери зокрема.

Принцип наочності найважливіший у початковій школі, коли мозок ще не звик сприймати лише інформацію без унаочнення. Тоді дитина просто нічого не зрозуміє на уроці і, звичайно, не запам'ятає.

Метою статті є висвітлення значення принципу наочності та нових інноваційних технологій для покращення сприймання і запам'ятовування дітьми матеріалу.

Основна частина. Багато наукових робіт присвячені принципу наочності. Його досліджували і досліджують як українські педагоги та психологи, так і зарубіжні (Л.В. Занков, В.І. Євдокимов, А.В. Славін, Л. Фрідман, А.В. Хуторський та ін.), методисти (М.І. Башмаков, В.Г. Болтянський, М.Б. Волович, В.А. Далингер, А.Л. Карасик, Г.Є. Сенькіна та ін.).

У своїх працях В.О. Сухомлинський писав: «Якщо ж ізолювати дітей від природи, якщо з перших днів навчання дитина сприймає тільки слово, то клітини мозку швидко стомлюються і не справляються з роботою, яку пропонує вчитель. А цим клітинам треба розвиватися, міцніти, набиратися сил. Ось де причина того явища, з яким часто зустрічаються вчителі в початкових класах: дитина тихо сидить, дивиться тобі в очі, немовби уважно слухає, але не розуміє жодного слова,

що педагог розповідає і розповідає, тому що треба думати над правилами, розв'язувати задачі, приклади - все це абстракції, узагальнення, немає живих образів, мозок стомлюється...» [2, с.207].

Їх головними напрямками досліджень були:

- 1) підвищення якості знань та умінь учнів;
- 2) індивідуальна та фронтальна робота з учнями;
- 3) підвищення ефективності педагогічного процесу;
- 4) навчально-пізнавальна діяльність;
- 5) формування візуального мислення;
- 6) активізація творчої та навчальної діяльності школярів;

Вчасно застосована наочність стимулює увагу та підсилює процес запам'ятовування. Проте навчання посилюється не тільки з допомогою зорової наочності, а й слухової, зорової, нюхової, смакової, дотикової та інших, тобто задіювати можна всі органи чуття. Навіть «золоте правило» Яна Амоса Коменського свідчило, що «... все, що тільки можна, надавати для сприйняття чуттями.» [1, с.384].

Дидактика вивела принцип наочності з факту, що успішним виявляється таке навчання, яке починається з розгляду речей, предметів, процесів і подій, навколишньої дійсності. Коменський стверджував, що немає нічого в розумі, чого раніше не було б у відчуттях.

Найважливішим у здобутті знань є його розуміння, правильність виокремлення головного. Тому вчитель допомагає дитині в цьому, адже дитина буде акцентувати увагу на найяскравіших моментах, а не важливих.

А. Дистервег, відповідаючи на запитання про те, як люди досягають знань, зазначав: ніяким іншим шляхом, крім як шляхом наочності. К.Д.Ушинський дуже активно розвивав положення щодо придбання дітьми істинних знань: «Вірність наших висновків і вся правильність нашого мислення залежать: по-перше, від істинності даних, з яких ми робимо логічний висновок, і, по друге, від правильності самого виводу. Як би не були логічно правильні наші висновки, але якщо дані, сприйняті нами із зовнішнього світу, невірні, то і висновки будуть помилкові» [3, с.253].

На сьогоднішній день дуже актуальним є застосування інформаційних технологій та саме наочних прикладів, тому сучасні школи все більше прагнуть навчати дитину користуватись та пізнавати комп'ютерні технології. З допомогою комп'ютерних технологій можна ширше розвинути сприймання дітьми матеріалу. Це може бути у текстовій, графічній, анімаційній, звуковій формі та у вигляді відео ефектів.

Використання комп'ютерних програм активізує всі види діяльності людини: розумову, мовну, фізичну, перцептивну, що прискорює процес засвоєння матеріалу. Комп'ютерні програми сприяють набуттю практичних навичок. Застосування мультимедійних засобів і технологій дає змогу побудувати таку схему навчання, в якій поєднуються звичайні і комп'ютерні форм організації навчального процесу, впливають на систему знань.

Використання комп'ютерних технологій дозволяє:

- 1) змінити спосіб засвоєння навчального матеріалу;
- 2) підвищити результативність навчального процесу;
- 3) підвищити зацікавленість, самостійну роботу учнів;
- 4) розширити варіанти взаємодії вчителя та учня;
- 5) виховувати всебічно розвинену особистість;
- 6) залучати до роботи більшу кількість учнів;
- 7) виявити труднощі кожного учня та знайти шляхи подолання їх.

Учні можуть отримати необхідну інформацію з комп'ютерної системи і навіть проєкспериментувати з нею, розглядаючи різні шляхи розв'язування задач, з частковою, повною допомогою комп'ютера або взагалі без нього. Завдяки цьому

учні одержують можливість творчого пошуку і, що важливо, – можуть не боятися зробити помилку: комп'ютер її виправить, вкаже шляхи її подолання. Таким чином, учні застраховані від зайвих емоційних стресів. Працюючи з комп'ютером учні можуть працювати самі або з вчителем, у групах, колективах чи індивідуально. Постановлена проблема вчителем може активно розв'язуватись дітьми, що сприяє їх розумовому розвитку.

Застосування комп'ютерних засобів навчання у навчальному процесі нині не викликає жодних сумнівів щодо ефективності їх використання. Комп'ютер можна використовувати для розвитку загальних та спеціальних навичок. Також новітні технології сприяють покращенню навчального процесу і безумовно є діючими.

Важливим є те, що комп'ютерні технології розвивають творчу та особистісну основу суспільної людини. Це виражається у індивідуальному мисленні кожної дитини та у особистому вирішенні поставленої мети чи проблеми, що актуально в сьогоденному суспільстві. А колективне вирішення проблеми допомагає дитині навчитись поведженню в соціумі та розвиненню різних способів мислення.

Можна сказати, що майже всі питання, досліджувані педагогами та психологами були ефективно поєднані в організації педагогічного процесу з допомогою новітніх комп'ютерних технологій. Не кожна школа може бути оснащена такими приладами, тому питання щодо покращення навчального процесу вирішується і іншими способами. Це звичайні предмети, макети, карти, схеми, але часто навіть вони досконало не можуть широко сформулювати уявлення про зовнішній світ.

Висновок. Тобто кожна наочність має позитивні сторони і негативні, проте вони мають право на існування та активне застосування у педагогічній діяльності і, зокрема, організації уроку, головною задачею якого є навчити дітей новому, удосконалити вже набуті навички та розвинути нові.

Список використаних джерел

1. Коменський Я.А. Велика дидактика. Вибрані педагогічні твори / Я.А. Коменський. - Т.1.- М., 1982 – 648с.
2. Сухомлинський В.О. Слово рідної мови / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 т. - Т.3, - К., 1976 – 669с.
3. Ушинський К.Д. Рідне слово. Збірка творів / К.Д. Ушинський.- М.-Л., 1979 – С.253.

Радкевич Яна,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Актуальність проблеми. На сьогодні актуальною проблемою суспільства є збереження інтелектуальної еліти країни. В Україні працюють ліцеї, гімназії, спеціалізовані школи, які приділяють увагу навчанню і розвитку дітей з інтелектуальною та академічною обдарованістю.

У загальноосвітніх навчальних закладах ведеться пошук обдарованих дітей, збираються відповідні банки даних. Цих дітей залучають до участі в олімпіадах, конкурсах тощо. Все це впливає на зростання престижу школи.

Але залишається багато нерозв'язних проблем, зокрема щодо виявлення ознак обдарованості у дітей і надання їм реальної допомоги на шляху подальшого розвитку. Ми повинні навчити дитину жити у світі, у світі майбутнього. І головне завдання полягає не стільки в передачі знань, скільки в тому, щоб навчити дитину вчитися, розвинути її психічні процеси, зберегти її інтерес до пізнання й діяльності, підтримати психологічне здоров'я, що дозволить нашим дітям досягати своєї мети.

У своїх дослідженнях такі вчені як Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, Дж. Гілфорд, В.М. Екземплярський, Е. Клапард, Г.С. Костюк, Е. Мейман, Дж. Рензуллі,

С.Л. Рубінштейн, Д. Фребес переконують, що без належної активності молодших школярів у навчальному процесі не можуть бути успішними засвоєння знань, пізнавальний розвиток, а виховання – повноцінним.

Метою статті є розкриття особливостей роботи з обдарованими дітьми. Існує понад сто визначень «обдарованості».

Основна частина. Коли ми говоримо про обдарованих дітей, то маємо на увазі дітей з підвищеним рівнем розвитку інтелектуальних, творчих, академічних і соціально-особистісних здібностей, а також дітей з прихованими, тобто потенційними, можливостями.

Ще одним із критеріїв, що дозволяє зробити висновок про обдарованість, є інтелектуальний коефіцієнт (IQ). Цей показник визначається в результаті тестування. Тоді говорять про інтелектуальну обдарованість.

Інші діти, творчо обдаровані, не можуть легко набувати знань з різних навчальних предметів, оскільки для них засвоєння великої кількості даних, чужого за своєю суттю досвіду – велика проблема. Їхня сила в іншому – у розв'язанні складних завдань, виявленні нестандартних шляхів для їх розв'язання. Їм притаманна оригінальність мислення, креативність. Високий рівень креативності поєднується з високим загальним інтелектом. Саме якщо дитина має досить високий рівень дивергентного мислення, говорять про творчу обдарованість [4, с.145].

Спеціальна обдарованість – моторна обдарованість (дитина проявляє її у спорті, танці); соціальна (організаторська); практична (проявляється в різних сферах людської діяльності – кулінарії, роботі з деревом або металом, шитті, вирощуванні квітів).

Розвиток пізнавальної активності має на меті :

- підвищити рівень розвитку дітей і розширити їхній світогляд для того, щоб вчити спостерігати, думати, аналізувати;
- викликати бажання самостійно займатися навчальною діяльністю;
- знайти шлях до серця кожного учня, створити умови для розвитку здібностей, закладених у дитині природою.

На жаль, сьогодні існує дефіцит знань щодо особливостей поведінки і мислення обдарованих дітей, їхнього особистого розвитку. Крім того, ще не повною мірою враховується і той факт, що через свої особистісні особливості обдаровані діти дуже чутливі до неадекватних оцінок та негативних дій щодо них.

Роль учителя є суттєвою в процесі розвитку дитини. Нелегко знайти правильний індивідуальний підхід до учнів, у яких сильніше і яскравіше, ніж в інших, виявляються ознаки розумової обдарованості. Під час роботи з такими учнями важливо уникати крайнощів, необхідно знайти "золоту" середину. Не можна не лише надмірно втручатися в становлення розумових здібностей, але й вважати, що розвиток дитини не потребує особливої уваги і підтримки, вважати, що талант проб'ється сам. Завдання вчителя - пробуджувати і виховувати власну активність молодшої людини, її пізнавальні і творчі потреби, створення атмосфери здорової конкуренції, яка буде сприяти зростанню інтересу до предмета і бажання оволодіти знаннями, розширенню знань з даної теми [1, с.27].

Значна роль приділяється самостійній роботі учнів, тому що ефективність роботи учня визначається його розумовою активністю. Результативним в розвитку здібностей є участь дітей в підготовці і проведенні КВК, турнірів, конкурсів знавців, вікторин, брей-рингів, участь у олімпіадах.[2,с.52]

Самостійне складання вправ і завдань, пошукові завдання, проблемні питання вимагають в учнів напруженої розумової діяльності, творчого підходу до виконання роботи. Учням на уроках і як домашнє завдання пропонуються задачі пошукового характеру з метою формування наукового мислення, здатностей всебічно і об'єктивно оцінювати конкретну наукову проблему і визначати шляхи її вирішення.

Висновок. Отже, обдарованість дитини проявляється й розвивається насамперед у творчій діяльності й зумовлюється мотивацією навчальної діяльності, характерологічними та індивідуальними особливостями прояву. Спрямованість на творчість, особливості характерологічних якостей обдарованих, їхні творчі вміння проявляються передовсім у їхньому навчанні. Індивідуальні особливості психічних процесів прояву обдарованості потребують від психологів та педагогів ґрунтовного вивчення, бо гальмування розвитку психічних процесів обдарованих дітей рано чи пізно призводить до спаду успішності їхнього навчання і розвитку.

Список використаних джерел

1. Анісікіна Н. Педагогічна підтримка обдарованості.-К.:Шк. Світ, 2005.-128.
2. Апостолова Г.В. Робота з обдарованими дітьми//Обдарована дитина.-2006.-№1.-С. 12.
3. Володарська М.О. Робота з обдарованими дітьми / М.О. Володарська, А.І. Настенко, О.М. Пілаєва та ін.. -Х.: Вид. група «Основа», 2010р.
4. Дяченко В. Психолого-педагогічний супровід здібної та обдарованої дитини початкової школи / Завучу. Усе для роботи - № 33, 2010 р.

Савчук Анастасія,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ З ГІПЕРАКТИВНИМИ ДІТЬМИ

Актуальність проблеми. Все частіше ми помічаємо таке соціальне явище, як аномалію у поведінці дітей. Неправильна поведінка, що розуміється як відхилення від соціальних норм, набула останнім часом масовий характер, що поставило це явище в центр уваги суспільства.

Маємо на **меті** розглянути фактори, які впливають на гіперактивних дітей, і спробувати окреслити шляхи вирішення цієї проблеми.

Основна частина. Гіперактивність - це така форма розладу, яка досить часто виявляється у дітей групи дошкільного віку, а також у дітей раннього шкільного віку, хоча не виключається і «перехід» до подальших вікових груп при відсутності відповідних заходів на її адресу. Дану проблему з наукової точки зору розглядали Ю.М. Нечитайло, О.С. Годованець. Гіперактивність, симптоми якої полягають у надмірній енергійності й рухливості дитини, патологічним станом не є і найчастіше обумовлюється порушенням уваги. Гіперактивність є однією з найпоширеніших форм порушень поведінки серед дітей. За різними даними у класі присутньо 1-2 гіперактивних дитини. У таких школярів зазвичай великі труднощі при засвоєнні навчального матеріалу.

Вчені висувають різні думки про причини виникнення гіперактивності: це можуть бути генетичні фактори, особливості будови і функціонування головного мозку, травми у дитини, які виникли під час пологів, захворювання, спричинені інфекціями, перенесені дитиною в перші місяці життя, а також гіперактивність може виникати як тимчасовий прояв на тлі харчових отруєнь або психосоматики [1,с.72]. В свою чергу гіперактивність поділяють на види : імпульсивність і неухважність. Значно частіше синдром гіперактивності проявляється у хлопчиків. Досліджуючи вікову динаміку цього синдрому, можна говорити, що його прояви природним чином зменшуються з віком і до 13-15 років майже зникають. Гіперактивних дітей відрізняє об'єктивне порушення регуляторних систем організму, як наслідок - труднощі розподілу власного енергопотенціалу, емоційна нестабільність. У зв'язку з цим швидко втомлюваність і виснаженість організму порівняно зі здоровими однолітками, що виявляється у зниженні контролю, підвищенні рухливості, імпульсивності, неухважності [2,с.57]. При нестійкості уваги діти починають допускати велику кількість різноманітних, часто вже не системних

помилки у виконанні завдань, не встигають заодно вкластися у час, як наслідок, отримують найбільше зауважень та негативних оцінок з боку вчителя. Сидіти за партою шість уроків підряд по 40 хвилин - навіть для здорової дитини дуже важке завдання. Навантаження дитини має відповідати її можливостям.

Монотонність, відсутність зміни форм діяльності на уроці і протягом дня призводять до того, що через 10-15 хвилин після початку уроку гіперактивна дитина вже не в змозі спокійно сидіти за партою. Вона починає соватися на місці, розмовляти з іншими дітьми, рухати руками і ногами, дивитися по сторонах, гратися всілякими предметами - одним словом, займатися своїми справами. Така поведінка дитини не виникає спеціально, це наслідок стомлення дитини і, як результат, зниження функції контролю.

Корекційна робота вчителя повинна проходити поступово з якоїсь однієї окремої функції. Це пов'язано з тим, що гіперактивна дитина фізично не може довгий час уважно слухати вчителя, спокійно сидіти і стримувати свою імпульсивність. Наприклад, розвиваємо увагу, а після того, як дитина навчилася концентрувати і переключати увагу, можна переходити до тренування рухового контролю. Коли в процесі занять досягаються стійкі позитивні результати, можна переходити до тренування одночасно двох функцій. Це може бути, наприклад, дефіцит уваги і контроль поведінки. І тільки пізніше переходити до вправ, що розвивають усі функції одночасно. Починати працювати з гіперактивними дітьми треба, по можливості, індивідуально, в крайньому випадку - малими групами, і тільки потім поступово вводити їх у великі групи. Це пов'язано з тим, що індивідуальні особливості заважають таким дітям зосередитися, якщо поруч багато однолітків. У процесі навчання, особливо на початковому етапі, гіперактивній дитині дуже важко одночасно виконувати завдання й робити це акуратно. Тому на початку роботи педагог може понизити вимогливість до акуратності. Це дозволить сформувати в дитини почуття успіху та підвищити навчальну мотивацію. Дитині необхідно задоволення від виконання завдання, в неї зростатиме самооцінка.

Крім того, самі заняття повинні проходити в емоційно привабливій для дітей формі, наприклад, ігровий. Якої б емоційної напруги це не коштувало, всі зусилля обернуться згодом позитивним результатом. Зауваження або крики не дадуть потрібного результату, вони ще більше збуджують дитину. Рекомендується активно залучати такого школяра до участі в уроці, ігноруючи його вигуків під час занять. Гіперактивним дітям подобаються вихователі, які випромінюють авторитет, не будучи авторитарними, які суворі, але й розуміють жарт, які нікого не ображають, зате допомагають у навчанні, найкраще у формі підказок. Дитина, особливо в школі, сприймає оцінку як ставлення у цілому, а не як оцінку своєї роботи, й у цьому сенсі оцінка виконує функцію не регулювання, а санкціонування. Дітей починає переслідувати страх отримання негативної оцінки, підвищується рівень тривожності, знижується самооцінка, з'являється захисна реакція на зовнішні впливи. Для учня треба вибирати таке місце в класі, де він менше буде відволікатись на якісь речі. Краще йому сидіти одному, але це не повинно виглядати як покарання.

Особливе значення слід надавати підготовці навчальних посібників і матеріалів: чим зрозуміліші, систематичніші, структурованіші навчальні матеріали, тим краще зможе вчитися гіперактивна дитина[3,с.87]. Звичайно ж, вихователі дитячих садків і шкільні вчителі зобов'язані пам'ятати, що гіперактивній дитині легше працювати на початку дня, ніж увечері, а також на початку уроку, а не наприкінці. Цікаво, що дитина, працюючи один на один з дорослим, не виявляє ознак гіперактивності і набагато успішніше справляється з роботою.

Висновок. Отже, якщо у дитини висока потреба в руховій активності, немає сенсу придушувати її. Краще дати можливість виплеснути енергію, дозволити побігати, пограти. Існують спеціальні вправи для гіперактивних дітей, які

розвивають увагу, посидючість або ж такі, що знімають зайву енергію. Особливого значення слід надавати підготовці навчальних матеріалів: чим зрозумілішими, систематичнішими, структурованішими будуть навчальні матеріали, тим краще буде вчитися гіперактивна дитина.

Список використаних джерел

1. Власова П.О., Певзнер М.С... «Про дітей з відхиленнями у розвитку». – М.: Просвітництво, 1997.- 160 с.
2. Овчарова Р.В... «Практична психологія у початковій школі», М., 2000.- 145 с.
3. Захаров А.І... «Попередження відхилення поведінки дитини», М.: Просвітництво, 1999.- 100 с.

Смик Анастасія,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ДО ПРОБЛЕМИ ЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ТАКТУ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Актуальність проблеми. Педагогічний такт - найхарактерніша професійна особливість вчителя. В будь-якій професії є щось особливе, що відрізняє її від інших професій, виявляється це може в звичках людини, в її мові або ж у зовнішньому вигляді.

Зараз багато говорять про педагогічну майстерність, основою якої є кругозір вчителя, його ідейні переконання, педагогічна майстерність, яка передбачає знання фактичного матеріалу. Також педагог повинен володіти методикою навчання і виховання, повинен уміти передавати свої знання, тобто трансформувати їх, надати їм такого вигляду, щоб вони були цікаві, зрозумілі й доступні учням певного класу і певного розумового розвитку.

Метою даної статті є висвітлення основних проблем етико-педагогічного такту вчителів початкових класів та виявлення основних помилок в роботі педагога. Це питання завжди лишається актуальним. Адже кожен педагог не є ідеальним, він набуває необхідних знань протягом довгих років. Проте, досвід не завжди є запорукою правильної поведінки вчителя по відношенню до дітей.

Основна частина. Велику увагу педагогічній етиці вчителя, вмінню знаходити вихід зі складних ситуацій приділяли такі педагоги: Ш.А. Амонашвілі, І.А. Зязюн, А.С. Макаренко, О.Я. Савченко, В.О. Сухомлинський та інші. Всі вони намагались виявити основні помилки поведінки педагогів у роботі з дітьми.

Особистісно-орієнтоване навчання і виховання молодших школярів можливе лише за умови сформованості у сучасного вчителя високого рівня педагогічної культури і етики. В основі етики вчителя лежать гуманістичні цінності: любов до людей, доброта, довіра, розуміння позиції іншого, прагнення до саморозвитку тощо. Найвимогливішими до вияву етичної поведінки вчителя є молодші школярі. Діти цієї вікової групи високо цінують моральні якості вчителя, практично ігноруючи професійні. Вони поважають вчителя за його доброту, справедливість, за уміння розуміти проблеми учнів.

Неправильна етико-педагогічна поведінка може провокувати виникнення конфліктів. Вчитель робить помилку, коли маніпулює сприйняттям ситуації, перекручує факти. Про таке сприймання ситуації вчителем свідчать його фрази: «Ти ніколи не виконуєш домашнє завдання», «Ти завжди забуваєш свій щоденник удома», «У твоєму диктанті безліч помилок» та інші. Категоричність висловлювань посилює їх негативний зміст, викликає у вихованця образ, бажання помститися, зневіру у власні можливості. Отже, внаслідок таких дій вчитель досягає результату, який протилежний очікуваному.

Помилкова оцінка ситуації вчителем нерідко є причиною непорозуміння з учнями. Наприклад, під час уроку хтось голосно засміявся, діти відволіклись, увага

переключилася на веселуна. Подібна ситуація - це виклик педагогові як професіоналу. Її можна включити до контексту уроку, а можна, всупереч етиці, почати моралізувати, робити зауваження, ставити двійки за поведінку тощо.

Стереотипність поведінки у ситуаціях, що потребують морального вибору, нерідко виявляється у приниженні учнів, спробі маніпулювати ними, залякувати або викликати тривогу перед можливим покаранням.

Усвідомлення власної правоти провокує педагога у взаємодії з учнями на використання прийомів гальмування їхньої поведінки, залякування, погрози, осуд тощо. Тож, етико-педагогічні помилки вчителя мають не лише ситуативний, випадковий характер, а й закріплюються на рівні свідомості. Вміння і навички молодого педагога впливають на його професійну подальшу кар'єру.

А.С. Макаренко говорив, що основним принципом в нашій педагогічній роботі є щонайбільша пошана до людини. Цю проблему В. Сухомлинський порушував у книгах «Серце віддаю дітям», «Сто порад учителям». І.А. Зязюн вважав, що незадовільну оцінку молодші школярі сприймають як несправедливе ставлення через те, що вони бажають навчатися і не розуміють, за що покарані. Ш.А. Амонашвілі у своїх працях звертає увагу на те, що наслідування дітьми етичної поведінки вчителя має подвійний результат: по-перше, створює загальну атмосферу взаємоповаги, невимушеності навчально-пізнавальної діяльності; по-друге, формує у школярів етичні норми, моральну поведінку в суспільстві.

Педагогічний такт потрібний для того, щоб не викликати з боку дітей образи і додаткового опору вимогам учителя, щоб роззброїти того, хто чинить опір, і, вплинувши на його совість, зробити з нього співника в загальній справі.

Ведучи боротьбу проти лінощів, недбайливості, учитель не повинен бути настирливим і надокучливим. Якщо він не впевнений у чесності і щирості учня, то не має права звинувачувати його в недоліках без достатніх підстав. Спрямовуючи вплив колективу на важкого учня, педагог водночас не повинен принижувати гідності дитини перед її товаришами. Коли він карає учня, то не має права виявляти неприязні і ненависті до нього. Ставлячи незадовільну оцінку, не повинен позбавити свого вихованця надії виправити її.

Дотримуючись педагогічного такту, учитель мусить домагатись того, щоб вчинки і дії учнів мали не тільки моральний, а й навчально-виховний вплив, обирати таку форму поведінки, завдяки якій можна було б досягти позитивних наслідків в обох сферах діяльності - моральній і виховній. Єдність обох цих аспектів робить вимоги педагогічного такту цілком реальними.

Якщо говорити про моральну мету, то на увазі потрібно мати захист учителем добрих і справедливих вчинків, непримиренність до відступів від моралі, боротьбу з нечесністю, самолюбством, лінощами та іншими негативними явищами. Звичайно, недостатньо тільки засуджувати аморальність; треба, щоб заходи, яких вживає вчитель, сприяли усуненню недоліків, не порушуючи добрих взаємин з учнями. Боротьба з вадами повинна мати глибоко гуманний характер. Адже такт - це не лише пригладжування суперечностей, а розв'язання їх у найкращій формі: часом краще захистити учня від критики. Це сприятиме усуненню хиб і перевихованню. Кожне зауваження, яке дає вчитель учням, повинно піднімати авторитет вчителя.

Педагог, який володіє педагогічним тактом, стриманий, але вимогливий вчитель, який не буде закривати очі на недопустимі вчинки учнів. Він не боїться зробити будь-кому з них зауваження, але робить це вміло, у формі, яка не принижує ні особу учня, ні особу вчителя.

Тактовний педагог володіє великим і активним запасом різноманітних способів впливу на школярів. Це і сила волі, стриманість, уважність, послідовність, кмітливність, гумор і іронія, усмішка, погляд, десятки відтінків голосу. Вчителі, які із широкого діапазону способів впливу користуються лише незначними, втрачають багато можливостей встановити контакт із учнями.

Тактовний вчитель, який враховує різноманітні відтінки в поведінці учнів, почуватися в їх середовищі вільніше. Тактовному вчителю не потрібно весь час слідкувати за дітьми. Його відношення з учнями побудовані на взаємній довірі і взаємній повазі. Тому він може дозволити собі пожартувати з ними, зробити комусь із них іронічне зауваження. Все в поведінці тактового вчителя є природнім. Тактовна поведінка з учнями має стати його звичкою, невід'ємною рисою його характеру. Таким умінням повинен володіти кожен педагог. Педагогічний такт як форма взаємовідносин з учнями визначається багатьма сторонами особистості вчителя, його ідейними переконаннями, культурою поведінки, загальною і спеціальною освітою, запасом відповідних умінь і навичок. Оволодіти педагогічним тактом, не маючи педагогічної майстерності, неможливо. Педагогічний такт не засвоюється шляхом заучування, запам'ятовування чи тренування. Він є наслідком творчості вчителя, показником гнучкості його розуму. Педагогічний такт не буває стереотипним. Педагогічний такт найбільше необхідний в конфліктних ситуаціях, але основне його призначення - попереджувати такі ситуації.

Висновок. Отже, щоб бути тактовним, треба навчитися керувати своїми почуттями, створювати такий психологічний стан, щоб можна було критично ставитись до себе, бути чуйним до учнів і навколишніх людей.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5 т. – Т. 1. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 403-637.
2. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5 т. – Т. 4. – К.: Рад. Школа, 1977. – С. 393-625.
3. Кладюк Я.П. Підручник для початкової школи: теорія і практика / Я.П.Кладюк. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. – С. 42-201.

Сорока Катерина,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

Актуальність проблеми. Реальністю України є варіативна освіта, яка надає можливості для створення різних навчальних закладів як для здібних та обдарованих учнів, так і для тих, хто має труднощі у навчанні та розвитку. У нашій державі створено чітку диференційовану систему спеціальних навчально-виховних закладів для кожної із категорій дітей, що мають ті чи інші особливості психофізичного розвитку.

Вагомий внесок у питання навчання й виховання різних категорій дітей з особливостями психофізичного розвитку зробили такі вчені, як І. Василенко, А. Винокур, О. Ганджій, А. Гольдберг, П. Гуслистий, І. Дьоміна, І. Єременко, В. Любченко, П. Мельник, Н. Правдіна Н. Романенко, Н. Стадненко, Р.Фрідленд та інші [1, с.210].

Метою статті є висвітлення сучасних освітніх тенденцій і умов навчання дітей з особливими потребами у загальноосвітніх закладах.

Основна частина. Актуальним питанням сьогодення постає проблема навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах. Адже залучення учнів з обмеженими можливостями до колективу, спільноти загальноосвітньої школи вимагає від адміністрації та спеціалістів школи створення відповідного «виховного» середовища, орієнтованого на специфіку розвитку цих дітей. Тому перед загальноосвітніми закладами нашої держави постає проблема організації необхідних умов для інтеграції учнів з особливими потребами в загальноосвітній простір.

В останні десятиріччя освітніх закладів у всьому світі почали залучати дітей з особливими потребами. Групи, у яких разом виховуються і навчаються всі діти, незалежно від їхніх можливостей, здібностей, соціального та економічного стану, походження тощо, називаються класами залучення.

Одна з прогресивних тенденцій в області виховання та навчання дітей з особливими потребами – відкриття приватних і державних шкіл з денним перебуванням дітей з обмеженими можливостями. Учені різних країн вважають, що таким чином не порушується зв'язок системи «мати-дитина» з соціальним середовищем – найважливіший чинник у системі соціальної реабілітації дитини з особливими потребами. Порівняльний аналіз потреб сімей нетипової дитини в різних країнах світу показує, що максимально можливу допомогу такій дитині можна надати не в ізольованій установі, а в природних умовах, тобто за місцем проживання в сім'ї.

Проблема навчання дітей з тими чи іншими порушеннями розвитку як явище є актуальною, хоча й не новою для нашої держави. Інша річ, що вона мала стихійний характер і здійснювалася здебільшого в індивідуальній формі без відповідного забезпечення.

Сучасна політика України стосовно навчання дітей з вадами розвитку визначається Конституцією України (ст. 46,49,53), Законом України «Про сприяння соціальному становленню і розвитку молоді в Україні», Національною програмою «Діти України», Законом України «Охорону дитинства» (ст. 24-34), державною Національною програмою «Освіта» [3, с. 4-6].

Стратегічним завданням концепції спеціальної освіти в Україні є інтеграція існуючих нині спеціальних дошкільних і шкільних закладів із загальноосвітніми. Так, інтегрованим навчанням в загальноосвітніх школах передбачається в найближче десятиріччя охопити значну частину дітей з особливими потребами. Однак, реалізація цього проекту ускладнена багатьма факторами, зокрема, психологічною і моральною неготовністю цих загальноосвітніх систем до інтеграції; відсутністю педагогічних технологій інтегрованого навчання і невідповідністю педагогічних кадрів до роботи в умовах інтегрованого навчання [2, с. 55].

Аналіз досвіду щодо спільного навчання дітей з вадами розвитку разом із здоровими однолітками вимагає з'ясування питання створення необхідних умов для такого навчання.

Головною умовою навчання дитини з особливими потребами в масовій школі, є вчасне виявлення відхилень в її розвитку та започаткування корекційної роботи, що суттєво сприяє підготовці її до інтегрованого навчання. Тому велика відповідальність покладається на психолого-медико-педагогічні консультації, які рекомендують інтегровану форму навчання.

Навчання в загальноосвітній школі учнів з особливими потребами вимагає не просто підготовку педагогічних кадрів, а здобуття необхідного мінімуму спеціальних знань, умінь і навичок педагогами «масових» навчальних закладів, у класах яких є діти з особливими потребами. Адже успішна інтеграція цієї категорії дітей у звичайні освітні заклади можлива лише за участі фахівців своєї справи.

Неабияку роль відіграє й психологічна готовність самої дитини та її батьків до навчання спільно зі здоровими однолітками, а також готовність колективу «прийняти» таку дитину. Тому ми маємо навчитися ставитись до дітей з особливими потребами як до рівних.

Висновок. Розвиток і поширення інтеграційної практики у сфері загальної, спеціальної і додаткової освіти дозволить не лише дати можливість дітям з особливими потребами відчути себе повноцінними членами суспільства, але й навчить звичайних дітей активніше співчувати, піклуватись про інших, допомагати їм. Необхідно, як зазначає М. Вехова, не жаліти психіку дітей, а

розповідати їм про страждання інших людей і підказувати, що вони можуть зробити [2, с. 21-31].

Список використаних джерел

1. Бондар В., Золотоверх В. Інтерпретація еволюції спеціальної освіти: зародження, становлення, розвиток / Віталій Бондар, Золотоверх Владлена // Дефектологія. – 2004. – № 1. – С. 210.
2. Колупаєва А. Інтегроване навчання: проблема кадрового забезпечення/ Колупаєва Алла // Дефектологія. – 2002. – № 4. – С. 55.
3. Матюшенко І. Навчальний курс «Основи соціально-правового захисту дітей-інвалідів в Україні»/ Матюшенко Ігор Юрійович // Дефектологія. – 2003. – № 4. – С. 4-6.

Сударик Ольга,

студентка 11 групи ННІ педагогіки

Житомирського державного університету імені Івана Франка,

науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ОСОБЛИВОСТІ ПОШИРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Актуальність проблеми. Пріоритетними напрямками сучасної освітньої галузі є надання якісної освіти кожній людині, незалежно від стану її здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення. Ураховуючи щорічну тенденцію збільшення в Україні загальної кількості дітей з особливими освітніми потребами, питання їх навчання потребує негайного вирішення. Таким чином, проблема входження цих дітей у загальноосвітній простір є дуже актуальною.

Проблемою впровадження інклюзивної освіти в нашій країні займається велика кількість дослідників: Н. Бастун, В. Бондар, Л. Вавіна, Е. Данілавичуте,

Н. Дятленко, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Литовченко, Н. Софій, О. Таранченко та інші. Вони особливу увагу приділяють питанням розробки методичних засад інклюзивної освіти, практичним аспектам її впровадження на теренах України, питанням надання корекційних та розвивальних послуг дітям з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти [1, с.13]. Вивчаючи специфіку впровадження інклюзивного навчання, вчені Л. Даниленко, Л. Савчук, Н. Софій та інші відмічають складність даної проблеми, яка містить велику кількість нерозв'язаних питань: навчання за індивідуальними програмами, спеціальними підручниками, діагностика та консультування, корекційний супровід дитини в умовах інклюзивного навчання.

Метою статті є висвітлення особливостей впровадження інклюзивного навчання в Україні.

Основна частина. Важливо зазначити те, що інклюзивна освіта для європейських держав – це не дивина. Там давно вже практикується така форма навчання. Для цих країн навчання дітей з психо-фізичними особливостями розвитку та здорових однолітків разом має особливе значення, адже спілкування зі здоровими однокласниками та психологічна підтримка – головна ознака спеціальної освіти.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітнього закладу.

Дотримання прав людини, в першу чергу дитини, є пріоритетом політики нашої держави. Президент України Петро Порошенко підписав закон «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими потребами до освітніх послуг». Відповідно до нього особи з обмеженими можливостями мають право здобувати освіту в усіх навчальних закладах. Тобто будуть створюватися для таких дітей інклюзивні та спеціальні класи в загальноосвітніх навчальних закладах. Також, відповідно до закону надається можливість особам з особливими освітніми потребами отримувати психологічну та педагогічну допомогу, запроваджується дистанційна

форма навчання, надається можливість дітям з особливими освітніми потребами отримувати освіту в усіх навчальних закладах, зокрема державної і комунальної форми власності. Впровадження інклюзивної освіти в Україні розпочали з Запорізької області, а також приєдналися ще чотири регіони України – Житомирська, Чернігівська, Хмельницька та Дніпропетровська області.

На Житомирщині у школах поступово з'являються спеціальні навчальні класи для дітей з труднощами в фізичному або розмовному розвитку. У 2017 році міністр регіонального розвитку, будівництва та ЖКГ України Геннадій Зубко повідомив, що працюватиме 171 школа для дітей з особливими потребами. Можливість інклюзивного навчання отримають понад 320 дітей.

Система спеціальної освіти в Україні має вертикально-горизонтальну структуру. Вертикальна структура базується на вікових особливостях учнів та рівнях загальноосвітніх програм. Горизонтальна структура враховує психофізіологічний розвиток дитини, особливості її пізнавальної діяльності і характер порушення. Горизонтальна структура спеціальної освіти в Україні представлена 8-ма типами спеціальних закладів: для дітей з порушенням слуху, зору, з тяжкими порушеннями мовлення, опорно-рухового апарату, для розумово відсталих, затримкою психічного розвитку. Головною метою є створення умов для особистісного розвитку дітей з особливими потребами.

Інклюзивне навчання впроваджено на основі міжнародних правових документів, а саме: Конвенції ООН "Про права дитини", Конвенції ООН "Про права інвалідів". Слід відзначити загальну спрямованість Законів України в сфері освіти на реалізацію рівних прав у здобутті освіти для всіх громадян незалежно від стану здоров'я (Закон України "Про освіту", ст. 3; Закон України "Про загальну середню освіту", ст. 29). Але незважаючи на те, що в Україні розроблена законодавча база для здобуття освіти дітьми з особливими потребами, механізми реалізації цього процесу не налагоджені, що негативно позначається на розбудові інклюзивного навчання [2, с.13].

Головним негативним чинником є брак фінансування інклюзивної освіти, що позначається на недостатньому матеріально-технічному та кадровому забезпеченні загальноосвітніх навчальних закладів.

Висновок. Отже, підсумовуючи, можна зробити висновок про те, що в Україні розроблена законодавча база для здобуття освіти дітьми з особливими потребами; іде активний процес створення для таких дітей інклюзивних та спеціальних класів в загальноосвітніх навчальних закладах, але механізми реалізації цього процесу достатньо не налагоджені. Таким чином, потрібно вирішити велику кількість питань, аби досягнути високого рівня розвитку інклюзивного навчання в Україні.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А. А. Колупаєва. – К. : Самміт-Книга, 2009. – 272 с.
2. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – К. : Педагогічна преса, 2009. – № 30. – С. 3–13.

Федоренко Анастасія,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ПРОБЛЕМА ВІДСТАЮЧИХ УЧНІВ У ПЕДАГОГІЦІ

Актуальність проблеми. Проблема відставання учнів у навчанні є актуальною у нашому житті, тому що майже у кожному класі є така дитина. Питання неспішності в навчанні школярів ґрунтовно досліджували відомі вчені Ю.Бабанський, В.Цетлін, М.Мурачковський. За їхніми даними, контингент учнів, які

відчувають труднощі в навчанні, становить приблизно 12,5% від усієї кількості учнів, що значною мірою ускладнює роботу вчителя.

Основне **завдання** нашої статті полягає у тому, щоб висвітлити причини відставання учнів у навчанні і вказати шляхи їх подолання.

Основна частина. На означення цього явища вживають поняття «неуспішність» і «відставання». Неуспішність - невідповідність підготовки учнів вимогам змісту освіти, що фіксується через значний проміжок часу навчання (вивчення розділу, наприкінці чверті, півріччя). Відставання - невиконання учнями вимог або однієї з них, наявне на одному з проміжних етапів навчального процесу. Неуспішність і відставання взаємозв'язані. В неуспішності синтезовані окремі відставання, вона є результатом процесу відставання. Загалом неуспішність може виявлятися у загальному і глибокому відставанні з багатьох предметів і тривалий час, частковому або стійкому відставанні з кількох складних предметів чи епізодичному відставанні з одного або кількох предметів.

Відставання учня у навчанні визначають на підставі його невміння усвідомити суть, складність завдання, намітити план його вирішення, пасивності й неувважності на уроці, коли відбувається пошук рішення, байдужості до результатів своєї навчальної діяльності, нездатності адекватно оцінити свою роботу, відсутності самоконтролю у навчанні. Часто такий учень не може пояснити мету виконуваного ним завдання, хаотично, не дотримуючись правил, діє під час його виконання, не знає, як перевірити одержаний результат, не може відтворити визначення понять [1, с.4-5].

Причини відставання у навчанні зводять до таких груп:

- біопсихічні (спадкові особливості, задатки, здібності, особливості характеру);

- недоліки фізичного та психічного розвитку (слабке здоров'я, нерозвинута пам'ять і мислення, нерозвинуті навички навчальної праці);

- недостатній рівень вихованості (немає інтересу до навчання, почуття обов'язку, слабка сила волі, недисциплінованість);

- недоліки в діяльності школи (відсутність у класі атмосфери поваги до знань, недоліки в методиці викладання, недостатня організація індивідуальної і самостійної роботи учнів, байдужість і слабка підготовка вчителя);

- негативний вплив сім'ї (погані матеріальні умови життя сім'ї, негативне ставлення батьків до школи і навчальної діяльності дітей, відрив дітей від навчальної праці та ін.).

Подолання дидактичних причин неуспішності сприяють:

- педагогічна профілактика — пошуки оптимальних педагогічних систем, методів і форм навчання, нових педагогічних технологій, проблемне, програмоване навчання, комп'ютеризація навчання;

- педагогічна діагностика — систематичний контроль та оцінювання результатів навчання, своєчасне виявлення прогалин у навчанні (проведення бесід з учнями, батьками, спостереження за учнями, їх тестування, аналіз результатів, підбиття підсумків на педагогічному консилиумі вчителів);

- педагогічна терапія — заходи з метою подолання відставань у навчанні (проведення додаткових занять, організація класів вирівнювання);

- виховний вплив — налагодження індивідуальної виховної роботи з учнем, співпраці з батьками [2, с.2-3].

Найчастіше вдаються до проведення додаткових занять з невстигаючими учнями, організації класів вирівнювання.

Додаткові заняття з невстигаючими учнями проводять добровільно (іноді обов'язково) за призначенням вчителя, застосовуючи різноманітні методи і прийоми. Вони переважно бувають індивідуальними, інколи груповими (3—5 учнів з типовими недоліками у знаннях). Вчителю важливо завоювати довіру учня,

переконали його в тому, що єдиною метою таких занять є допомога у навчанні, пробудити в ньому впевненість у власних силах, бажання працювати.

Під час проведення самостійної роботи на уроці потрібно:

- включати у зміст самостійної роботи вправи з усунення помилок, яких учні допустили під час відповідей і в письмових роботах. Інструктувати про порядок виконання роботи. Стимулювати бажання ставити запитання до вчителя у самостійній роботі;

- уміло надавати учням допомогу у роботі, всіляко розвивати їхню самостійність;

- навчати вмінням планувати роботу, виконувати її у відповідному темпі та здійснювати контроль [3, с.16-23].

Висновок. Тож, вирішальним у запобіганні й подоланні неуспішності учнів є належна підготовка вчителя до цієї діяльності. Для цього він зобов'язаний усвідомити значущість проблеми, уміти встановити причини неуспішності в кожному конкретному випадку, володіти методикою навчання невстигаючих учнів, підходити до них з "оптимістичною гіпотезою", виявляти терплячість, доброзичливість.

Список використаних джерел

1. Агапова І. Подолати неуспішність – с. 4–5 // Завуч – 2003 – березень (№7).
2. Кулик В. Діти з труднощами у навчанні // с. 2-3 Шкільний світ. – 2001. – грудень (№45).
3. Цетлин В.С. Предупреждение неуспеваемости учащихся. – М.: Знание, 2009.

Федорова Лідія,

магістрант 54 групи ННІ іноземної філології

Житомирського державного університету імені Івана Франка,

науковий керівник: професор Калініна Л.В.

ЗМІСТОВА СТРУКТУРА ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ЧИТАННЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Важливою особливістю сучасної системи освіти є її гуманізація і гуманітаризація, засобами якої є вивчення іноземних мов. Останнім часом інтерес до вивчення англійської мови настільки зріс, що набув масового явища: збільшується кількість шкіл, в яких діти починають вивчати англійську мову з першого класу, відкриваються позашкільні курси вивчення іноземних мов тощо. Аспектом засвоєння мови є формування умінь комунікативного читання, що дозволяє ефективно засвоювати і використовувати інформацію, подану в англомовних текстах.

Проте наш незначний досвід роботи в школі свідчить, що сучасні школярі відчують труднощі в плані оперування великими обсягами інформації, розуміння і оцінювання складних текстів, перекодування інформації з однієї мови на іншу. Крім того вчителі загальноосвітніх шкіл також відчують труднощі при навчанні дітей комунікативному читанню. Також вчителі відзначають вкрай низький престиж читання серед учнів основної школи. Переважно учнями виявляються лише зовнішні мотиви читання, які найчастіше мають прагматичний характер: читання літератури з метою написання реферату, отримання позитивної оцінки на уроці, здачі іспиту тощо. Отже, актуальність проблеми формування комунікативного читання є незаперечною.

Проблема навчання комунікативному читанню досліджувалася в працях Бадера В.І., Бунакова М.Ф., Буслаєва Ф.І., Варзацької Л.О., Вашуленко М.С., Горецького В.Г., Гудзика І.П., Джежелей О.В., Калініної Л.В., Каніщенко А. П., Ладигенської Т.О., Льва М.Р., Пономарьова К.І., Савченко О.Я., Хорошковської О.Н., G. Goodmacher, Y. Gao, E.R. Bowen, E.M. Knutson та ін. Проте необхідно констатувати, що методичні основи навчання комунікативному читанню учнів основної школи висвітлені недостатньо.

Метою нашої статті є уточнення змісту та структури комунікативного читання учнів основної школи.

У сучасній науці читання розуміється як специфічний вид діяльності, освоєння якого визначає соціальний і особистісний розвиток дитини. І. Зимня визначає читання як форму мовної діяльності, як активний, цілеспрямований, опосередкований мовною системою і обумовлений ситуацією спілкування процес передачі або прийому повідомлення [2].

Оскільки читання є різновидом мовленнєвої діяльності, воно повинно мати практичну значимість, яка визначається його комунікативною задачею. У зв'язку з цим, у методиці виділяються різні види читання. В залежності від функцій у методиці виділяють навчальне та комунікативне читання.

Ми підтримуємо підхід Д.Карпова, згідно з яким під **комунікативним читанням** розуміється зріле читання, що характеризується автоматизованістю техніки читання і високим рівнем розвитку рецептивних лексико-граматичних навичок, що забезпечує спрямованість уваги на зміст прочитаного, гнучкість комбінування прийомів, адекватних конкретній комунікативній задачі читання [1].

Комунікативне читання включає такі види: читання із загальним охопленням змісту (пошукове, ознайомлювальне), читання з повним і точним розумінням прочитаного, критичне читання (пов'язано з обговоренням ідей тексту на основі особистого досвіду) [3].

У зарубіжній методиці використовують аналогічну класифікацію, для позначення різних видів читання прийняті терміни *skimming* (reading for gist), *scanning*, *reading for detailed comprehension* [7].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дав підстави визначити його структурні компоненти: мотиваційний, комунікативно-когнітивний, комунікативно-практичний.

Мотиваційний компонент передбачає наявність інтересу до читання, внутрішньої потреби користуватися в процесі навчання іноземною мовою як засобом міжособистісного спілкування та в ситуаціях міжкультурної комунікації.

Комунікативно-когнітивний компонент включає розвинену техніку читання, рівень сприйняття художнього тексту, розуміння мовленнєвих значень. Також когнітивний компонент включає елементарні знання, що допомагають працювати з книгою (як самостійно зорієнтуватися у змісті книги, знайти потрібну інформацію); знання про структуру книжки (обкладинка, титульний аркуш, зміст(перелік творів), передмова); про типи видань (книжка-збірка, книжка-твір, довідкові видання, періодика тощо); елементи бібліографічних знань, які учень застосовує під час вибору книжок, користуючись засобами бібліографічної допомоги (абонемент, каталог, книжкова виставка).

Комунікативно-практичний компонент передбачає володіння учнем навичкою читання вголос і мовчки як загальнонавчальним умінням, сформованість умінь розрізняти різні види текстів (художній, науково-пізнавальний, навчальний, довідковий), спираючись на особливості кожного виду; самостійно орієнтуватися у логічній структурі текстів різних видів, застосовувати найпростіші прийоми їх аналізу (складати простий план, встановлювати послідовність подій у творі, взаємозв'язки між подіями, вчинками героїв, явищами, фактами). Також сформованість комунікативно-практичного компоненту базується на вміннях висловлювати власну аргументовану думку до загального змісту прочитаного, співвідносити власну думку з думками однолітків під час колективного обговорення змісту твору; виявляти емоційне ставлення до змісту прочитаного, вчинків персонажів, використовуючи мовленнєві та позамовні (жести, міміку) засоби художньої виразності [5].

Читання з вибіркоким витяганням інформації передбачає знаходження в тексті специфічної інформації для її подальшого використання в певних цілях.

Читання з розумінням основного змісту включає уміння визначити тему, виділити основну думку, вибрати головні факти з тексту, опускаючи другорядні. В процесі навчання цього виду читання учні вчать прогнозувати зміст тексту по заголовку, початку тексту; виділяти в тексті смислові фрази та опори; здогадуватися про значення ключових слів і обходити незнайомі слова, що не перешкоджають розумінню основного змісту.

Читання з повним розумінням тексту передбачає повне і точне розуміння всіх основних і другорядних фактів, що містяться в тексті, їх осмислення і запам'ятовування. При пильному читанні читач розуміє, що йому доведеться згодом відтворювати або використовувати в тій чи іншій формі отриману інформацію: передавати усно або письмово зміст прочитаного іншим, оцінити, прокоментувати, пояснити інформацію, спільно обговорити зміст тексту. Читання з повним розумінням тексту найбільш складне і трудомістке.

Критичне читання передбачає оцінку прочитаного (як правило, наукової, художньої, публіцистичної літератури) шляхом співвіднесення змісту тексту з особистою точкою зору, знаннями, з власним життєвим досвідом. Обґрунтована оцінка неможлива без повного і точного розуміння тексту, з'ясування задуму і позиції автора, знання літературних прийомів і особливостей авторського стилю. Таким чином, читання з критичною оцінкою засноване на читанні з повним розумінням тексту[4].

Отже, комунікативне читання – це активний, цілеспрямований, опосередкований мовною системою, літературознавчими знаннями і обумовлений поставленими навчальними завданнями процес сприймання, осмислення, інтерпретації і оцінки прочитаної текстової інформації. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дав підстави визначити його структурні компоненти: мотиваційний, комунікативно-когнітивний, комунікативно-практичний.

Розвиток комунікативного читання передбачає методично правильну організацію роботи над прочитаними творами. Традиційно, робота над текстами для читання включає 3 етапи: робота з текстом до читання, робота з текстом під час читання, робота з текстом після читання.

I етап. Робота з текстом до читання включає такі дії вчителя: вибір тексту для читання; визначення смислової, тематичної, емоційної спрямованості тексту, виділення його героїв, ключових слів; постановка цілей уроку з урахуванням загальної (навчальної, мотиваційної, емоційної, психологічної) готовності учнів до роботи, підбір завдань для роботи з учнями. Завдання повинні бути спрямовані на зацікавленні учнів, підготовку до сприймання тексту та роботу з невідомими словами. Наприклад:

Speed chatting. Prepare one or two simple questions related to the topic of the reading. Ask the class to make two rows facing each other. Then, encourage your learners to discuss. Once the 60 seconds are up, one of the rows rotates so each learner has a new partner. Repeat the process several times.

Pictures. Select three or four pictures that relate to the topic of the reading. The learners should work together to connect the pictures and to try to guess what the reading will be about.

Brainstorming/Webbing. Put a character or other word in the middle of a web. Have students brainstorm associations while you write them down, then have them make connections between ideas and discuss them.

The title. Learners predict events, characters and plot based on the title of the text.

Videos. Find a short video relating to the topic of the reading around three minutes long. After watching the video encourage discussion and plot prediction.

II етап. Робота з текстом під час читання передбачає такі складові: первинне читання тексту; самостійне читання в класі або читання-слухання, або комбіноване читання (на вибір учителя) відповідно до особливостей тексту,

вікових та індивідуальних можливостей учнів; невелика бесіда по результатах первинного сприйняття (фіксація первинних вражень, основних положень тексту); повільне «вдумливе» повторне читання (всього тексту або його окремих фрагментів); аналіз тексту (прийоми: діалог з автором через текст, коментоване читання, бесіда по прочитаному, виділення ключових слів тощо); узагальнення прочитаного; виразне читання. Можна запропонувати такі види завдань:

Multiple choice questions. Choose the correct variant based on the information from the text.

True/False statements. Mark sentences true or false using information from the text.

Complete a sentence. Complete sentences with the information from the text.

III етап. Робота з текстом після читання передбачає проведення такої роботи: колективне обговорення прочитаного, виявлення і формулювання основної ідеї тексту або сукупності його головних смислів; творчі завдання, які спираються на будь-яку сферу читацької діяльності учнів (емоції, уяву, осмислення змісту, художньої форми). Завдання на цьому етапі спрямовані на розвиток комунікативних вмінь учнів. Можна запропонувати наступні завдання:

P.S. After you read the story, create an epilogue in which you explain – using whatever tense and tone the author does – what happened to the character(s) next.

Second chance. Talk about how it would change the story if a certain character had made a different decision earlier in the story.

Venn diagram. Use a Venn diagram to help you organize your thinking about a text as you read it. Put differences between two books or characters on opposite sides and similarities in the middle.

Draw! Translate chapters into storyboards and cartoons; draw the most important scene in the chapter and explain its importance and action.

Отже, усвідомлення вчителем змісту та складових структури комунікативного читання та знання методики роботи з текстами на уроках оптимізують формування умінь комунікативного читання учнів основної школи.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Избранные психологические труды. В 2-х т. М.: Педагогика, 1980. - 232 с.
2. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – М. : НПО МОДЭК, 2001. – 432 с.
3. Карпов Д.А. Культуроведческий подход к обучению коммуникативному чтению учащихся старших классов школ с углубленным изучением английского языка: автореф. диссертации ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Дмитрий Анатольевич Карпов.- Санкт-Петербург, 2009.- 283 с.
4. Клековкина Е.Е. Материалы курса «Система підготовки учащихся к ЕГЭ по английскому языку»: лекции 1–4 / Е.Е.Клековкина. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2008. – 56 с.
5. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. - СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», CambridgeUniversityPress, 2001. - 224 с
6. Концепція «Нової української школи» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>
7. Nuttal C. Teaching reading skills in a foreign language. - Oxford: OUP, 1989. -118 p.; Grellet 1992; Ur P. A course in language teaching. Practice and theory. - Cambridge: CUP, 1996.-218 p.].

Шавурська Анжеліка,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Актуальність проблеми. Гра - одне з чудових явищ життя, діяльність начебто марна і разом з тим необхідна. Мимоволі чаруючи й залучаючи до себе як

життєве явище, гра виявилася досить серйозною й важкою проблемою для наукової думки.

Проблему ігрової діяльності розробляли, П. Блонський, Д. Ельконін, С. Рубінштейн, К. Ушинський. Різні дослідники та мислителі зарубіжжя нагромаджують одну теорію гри на іншу - К. Гросс, Д. Ельконін, Ж. Піаже, Г. Спенсер, З. Фрейд, Ф. Шіллер та інші. Кожна з них начебто відбиває один із проявів багатогранного явища гри, і жодна, очевидно, не охоплює її справжньої сутності.

Метою нашої статті є визначення необхідності використання ігрових форм у навчанні молодших школярів; ролі та значення гри у житті дитини; особливостей організації та проведення ігрових ситуацій; вимог, які потрібно забезпечити, щоб ігрова діяльність проходила ефективно і давала бажані результати; підготовки вчителя до проведення ігрових ситуацій.

Основна частина. Гра, будучи розвагою, переростає у навчання, творчість, у модель людських відносин. Зараз гра широко застосовується у народній педагогіці, у шкільних та позашкільних установах. У сучасних школах ігрова діяльність застосовується в таких випадках:

- як самостійний елемент в технології для засвоєння поняття, теми та навіть розділу навчального предмета;
- як елемент більш загальної технології;
- як урок або його частина (введення, контроль);
- як технологія позакласної роботи.

У дидактиці немає єдиної класифікації навчальних ігор. У навчальному процесі використовують різні варіанти гри.

Види гри різнопланові, кожен з них виробляє певні навички. Виокремлюють: ігри-вправи, ігрові дискусії, ігрові ситуації, рольові та ділові навчальні ігри, комп'ютерні ділові ігри, тощо. Розглянемо суть деяких видів ігор.

Ігри-вправи. До них належать кросворди, ребуси, вікторини тощо. Застосування цього методу сприяє активізації певних психічних процесів, закріпленню знань, перевірці їх якості, набуттю навичок. Їх проводять на заняттях; ігри-вправи можуть бути елементами домашніх завдань, позакласних занять. Використовують їх також у вільний від навчання час.

Ігрова дискусія. Вона передбачає колективне обговорення спірного питання, обмін думками, ідеями між кількома учасниками. Основним призначенням цього методу є виявлення відмінностей у тлумаченні проблеми і встановлення істини в процесі товариської суперечки. Цей метод навчання дає змогу, проаналізувавши суть явища чи процесу, з існуючих варіантів рішень вибрати оптимальний. Досягнення поставленої мети зумовлює розвиток пізнання.

Ігрова ситуація. Основою цього методу є проблемна ситуація. Вона активізує пізнавальний інтерес у дітей, спрямовує їх розумову діяльність. Зорієнтована ігрова ситуація на встановлення зв'язку теорії і практики з теми, що вивчалася або вивчається: вміння аналізувати, робити висновки, приймати рішення у нестандартних ситуаціях. Цей метод спонукає учнів до діяльності на основі певної ситуації, яка ґрунтується на необхідній сукупності знань, умінь і навичок, якими повинні оволодіти діти. Ігрова ситуація сприяє посиленню емоційно-психологічного стану, збуджує внутрішні стимули до навчальної роботи, знімає напруження, втому.

Рольова гра. Вона дає змогу відтворити будь-яку ситуацію в "ролях". Рольова гра спонукає учнів до психологічної переорієнтації. Вони усвідомлюють себе вже не просто як учні, які відтворюють перед аудиторією зміст вивченого матеріалу, а як осіб, які мають певні права та обов'язки і несуть відповідальність за прийняте рішення. Такий метод інтенсифікує розумову працю, сприяє швидкому і глибокому засвоєнню навчального матеріалу. У процесі рольової гри

розкривається інтелект учня; під впливом зміни типу міжособистісних стосунків він долає психологічний бар'єр спілкування. Відносини "вчитель – учень" замінюються стосунками "гравець – гравець", за яких учасники надають один одному допомогу, підтримку, створюючи атмосферу, яка сприяє засвоєнню нового матеріалу, оволодінню учнями певним видом діяльності.

Коли вчитель використовує на уроці елементи гри, то в класі створюється доброзичлива обстановка, бадьорий настрій, бажання вчитися. Плануючи урок, учитель має звертати увагу на всіх учнів, добирати ігри, які були б цікаві й зрозумілі А.С. Макаренку писав: «Гра має важливе значення в житті дитини... Якою буде дитина в грі, такою вона буде і в праці, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається перш за все в грі...» [1, с.18-19] Отже, гра, її організація - ключ в організації виховання.

Гра є одним з найцікавіших видів людської діяльності, провідною діяльністю дошкільника, засобом його всебічного розвитку, важливим методом виховання. У грі активізуються психологічні процеси учасників ігрової діяльності: увага, запам'ятовування, інтерес, сприйняття і мислення. Поняття «ігрові технології» включає досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних педагогічних ігор.

На відміну від ігор взагалі, педагогічна гра має суттєву ознаку - чітко поставлену мету навчання і відповідні їй педагогічні результати, які можуть бути обгрунтовані, виділені в явному вигляді й характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю.

Ігри корисно урізноманітнювати, оскільки одноманітні набридають учням. Мірою цінності ігор є кількість вміщеного в них складного, але посильного для учнів даного віку матеріалу. Чим старші учні, тим ігри повинні бути складнішими.

Висновок. Формування мотивації в учнів до навчання є однією з проблем сучасної школи. Навчальна мотивація лежить в основі шкільних успіхів або невдач. Джерелом позитивної мотивації учіння є насамперед зацікавлення матеріалом, а пробудження інтересу здійснюється за допомогою різних технік та прийомів, насамперед в дидактичній грі, яка дивує та націлює на відкриття.

Список використаних джерел

1. Макаренко А.С. «Дидактичні ігри» //«Початкова школа» № 6. 1997. - С.18-19.
2. Рудакова Т. І. Роль гри у навчанні і вихованні молодших школярів // Початкова школа. - 1997. - № 6. - С. 39-45.
3. Федорова М.А. Теорія та методика ігрової діяльності дітей дошкільного віку: навч. посібник / М.А.Федорова. – Житомир, ФОП Левковець, 2018.– 155 с.

Швець Тетяна,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ

Актуальність проблеми. Робота з обдарованими дітьми вимагає належної змістової наповненості занять, зорієнтованості на новизну інформації та різноманітні види пошукової, розвиваючої, творчої діяльності. Вона під силу висококваліфікованим, небайдужим до свого предмета вчителям.

Метою моєї роботи є визначення і характеристика дитячої обдарованості та особливостей її прояву на певних етапах розвитку.

Основна частина. Проблема обдарованості знайшла своє відображення в наукових дослідженнях багатьох дослідників. Наприклад, роботи В. Дружиніної, О. Кульчицької, О. Матюшкіної та ін. присвячені реалізації творчого та інтелектуального потенціалу особистості. У свою чергу Б. Ананьєв, С. Рубінштейн, Б. Теплов вивчали індивідуальні відмінності обдарованих дітей, а В. Давидов, О.

Кульчицька, Н. Лейтес та інші досліджували проблему розвитку обдарованої особистості з урахуванням її вікових характеристик.

Під обдарованістю традиційно розуміють сукупність загальних і спеціальних здібностей дитини, завдяки чому вона досягає того рівня, який дає їй змогу легко впоратися з діяльністю і відрізнятись від загальної маси інших дітей.

Обдарованість дітей може бути встановлена і вивчена тільки в процесі навчання і виховання, в ході виконання дитиною тієї або іншої змістовної діяльності. Прояви розумової обдарованості пов'язані з надзвичайними можливостями дитячих років життя. Обдаровані діти демонструють видатні здібності в якійсь одній області, іноді нічим не відрізняються від своїх однолітків у всіх інших відношеннях. Однак, як правило, обдарованість охоплює широкий спектр індивідуально-психологічних особливостей. Більшості обдарованих дітей притаманні особливі риси, які відрізняють їх від однолітків, такі як висока допитливість і дослідницька активність. Найчастіше увагу до обдарованих дітей привертає їх великий словниковий запас, що супроводжується складними синтаксичними конструкціями, а також умінням ставити питання. Обдаровані діти із задоволенням читають словники та енциклопедії, придумують слова, які повинні, на їхню думку, виражати їх власні поняття і уявні події, віддають перевагу іграм, що вимагають активізації розумових здібностей. Н. Лейтес вважає, що обдарованість людини по-різному виявляється у процесі її дорослішання. Таке розуміння означеного поняття дало можливість досліднику стверджувати, що обдарованість дитини, яка виявилася у певному віці, може не зберегтися на тому ж рівні в її подальшому житті [6]. Виходячи з цієї позиції, можна наголосити, що з метою прогнозування подальшого стану обдарованості учня слід вчасно виявляти її ознаки.

Традиційна програма навчання може стати непереборною перешкодою для розвитку обдарованої дитини, і це був один з аргументів на користь необхідності вирішення проблеми навчання обдарованих дітей. Які ж зміни має зазнати традиційний зміст навчання, щоб воно могло задовольняти настільки різноманітним потребам і можливостям обдарованих дітей?

Програма навчання для обдарованих дітей повинна відповідати їх специфічним потребам і можливостям, а також цілям, які висуваються до навчання цієї категорії учнів. Цим і визначається перелік вимог до побудови програм навчання для обдарованих дітей.

Багатопредметність з її роздробленістю і відсутністю змістовної взаємодії між предметами не сприяє розвитку цілісного світорозуміння і системного мислення. У результаті яскраво виражена потреба обдарованої дитини в цілісному, глобальному погляді на світ, осягненні «форм в їх цілісності та індивідуальності» вступає в протиріччя з особливостями змісту шкільного навчання, що здійснюється в школі. Інтерес таких дітей до «універсального і загального», абстрактних ідей і теорій залишається фактично за рамками шкільної програми. Вже цього може бути достатньо, щоб навчання стало для дитини нудним і безплідним. Тому важливим кроком має бути розсування змістовних рамок, тобто перехід до більш змістовних одиниць замість традиційних «тематичних розділів» як способу організації змісту навчання з предметів.

Таким чином, можна сформулювати чотири важливих принципи організації змісту навчання для обдарованих школярів:

1. Гнучкі змістовні «рамки», що забезпечують можливість включення для вивчення тих чи інших тематичних розділів.

2. Великі змістовні одиниці, вивчення широких (глобальних), основних тем і проблем.

3. Міждисциплінарний підхід до вивчення змісту, що відповідає широкій допитливості обдарованих дітей і підвищеним творчим можливостям.

4. Інтеграція тем і проблем для вивчення, що відносяться до однієї або різних галузей знань шляхом встановлення внутрішніх взаємозв'язків змістовного характеру.

Висновок. Таким чином, для ефективного навчання обдарованих дітей необхідно враховувати такі особливості:

- по-перше, треба виходити за межі традиційної шкільної програми, зважаючи при цьому на рівень розвитку решти учнів і не допускаючи приниження здібностей і гідності «звичайних» школярів;
- по-друге, запобігати надмірному вихвалянню здібностей обдарованих дітей та уникати ситуацій з елементами змагання, які можуть призвести до протистояння «звичайних» і «обдарованих» дітей;
- по-третє, створювати сприятливі умови для розвитку здібностей обдарованих учнів, орієнтуючи навчання на поєднання інтересів школярів із встановленими в навчальних планах і програмах вимогами;
- по-четверте, належним чином готувати вчителів до навчальної діяльності з обдарованими школярами, звертаючи при цьому окрему увагу на учнів підліткового віку.

Тому найбільш вірним у роботі з обдарованими дітьми є формування у них прагнення до подальшого вдосконалення, самовизначення, виховання вольових якостей.

Список використаних джерел

1. Калашнікова А.М. Робота з обдарованими дітьми / А.М.Калашнікова // Обдарована дитина.-2007-№2.-С.23.
2. Конопльова Н. Чи легко бути вундеркіндом? / Н.Конопльова // Директор школи. -2004 - № 3. - С. 54-59.
3. Заброцька С. Г. Обдарованість-риса тільки обраних? / С.Г. Заброцька //Обдарована дитина.-2007-№5.-С.48.

Шевчук Анастасія,

студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ І ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Актуальність проблеми. Інклюзія – це процес реального включення осіб з особливими потребами в активне суспільне життя.

З кожним роком збільшується кількість дітей з тими чи іншими фізичними або психічними вадами. Ці діти мають особливі потреби, такі як спеціальна медична, соціальна підтримка, спеціальні умови, додаткове навчання.

Діти з особливими потребами також повинні навчатися. На сьогоднішній день дуже гостро стоїть питання, де ж краще навчатися таким діткам: у спеціалізованих школах чи у звичайних загальноосвітніх навчальних закладах.

У Законі про загальну середню освіту окреслено, що кожна людина має право на освіту, але 90% дітей з порушеннями психо-фізичного розвитку реально не мають доступу до освіти.

Метою нашої статті є висвітлення історії розвитку і впровадження інклюзивного навчання.

Основна частина. Більшість дітей з вадами психічного, розумового розвитку, або ж фізичними вадами охоплені індивідуальною формою навчання, проте під час такого навчання діти з особливими освітніми потребами досить ізольовані від соціуму. З ними працюють звичайні учителі масової школи, які не мають спеціальної підготовки для роботи з такими дітьми. Учні не отримують належної корекційної допомоги, і зовсім не мають взаємодії з однолітками. Проте таким дітям потрібно пристосуватися до життя у соціумі, а тому виникає термін «інклюзивне навчання».

Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в звичайних загальноосвітніх закладах. Воно надзвичайно актуальне для України, адже демонструє не тільки успіхи психологічного чи навчального розвитку дитини з інвалідністю, а ще й показує рівень громадянського суспільства, держави, людської толерантності.

Інклюзивна освіта має передбачати створення можливостей для навчання усіх дітей без винятку, включаючи дітей з особливими педагогічними потребами, у загальноосвітніх навчальних закладах. Кожна школа має пристосуватися до навчання таких дітей. Проте, в Україні така система освіти «кульгає» вже не перший рік. Останні реформи освіти повинні були врегулювати цей процес і допомогти дітям з особливими потребами отримувати освіту на рівні з іншими. Але бажане сильно відрізняється від реального і, за статистикою, понад 90% усіх шкіл України проігнорували закон про інклюзивну освіту.

На даний момент лише 9% шкіл готові виконувати всі нововведення даного закону. У цих школах створені потрібні умови для дітей-інвалідів, але 9% - це дуже мало. Така цифра говорить про те, що інклюзивна освіта в Україні знаходиться на даний момент у стані розробки.

Отож, звернемося до історії. Ще з античних часів цивільне право детермінувало визнання осіб із певними вадами як таких, які потребують опіки. За законодавством древньогрецької Спарти необхідно було виявляти та виокремлювати дітей з фізичними вадами. В такий спосіб неповноцінні діти вилучалися із сімей, оберігаючи державний устрій. Римський філософ Арістотель говорив: «Нехай у силі буде той закон, що жодної каліки-дитини годувати не варто» [3, с.15].

В еволюції ставлення суспільства до осіб з відхиленнями розвитку, на думку відомого російського вченого М. Малофєєва, можна виділити 5 періодів, які охоплюють досить великий проміжок часу – приблизно у дві з половиною тисячі років [5, с.78].

Перший період – 996-1715 рр. – відкривається притулок для сліпих у Німеччині (1198 р); відкриваються перші притулки при монастирях у Російській імперії (1706-1715 рр.).

Другий період – 1715-1806 рр. – створення спеціальних шкіл для сліпих та глухонімих у Франції (1770-1784 рр.), а в Російській державі такі школи відкривалися в 1806-1807 роках.

Третій період – 1806-1927 рр. – у зв'язку з прийняттям Закону про Всеобщу створюються спеціальні школи для сліпих, глухих та розумово відсталих дітей (1927-1935 рр.). Подібні закони, що передбачають створення можливостей навчатися таким дітям разом із здоровими, було видано в Австрії, Англії, Шотландії.

Четвертий період – 1927-1991 рр. – у Західній Європі розвивається законодавча база спеціальної освіти (від початку століття до кінця 70-х років). У 50-ті – 90-ті роки у Радянському Союзі відбувається вдосконалення системи спеціальної освіти. У цей же час формується нова культурно-історична норма – повага до відмінностей між людьми. Законодавчі акти затверджуються з урахуванням основних положень Декларацій ООН.

П'ятий період – з 1991 р. до сьогодення – у Західній Європі відбувається перебудова організаційних основ спеціальної освіти; скорочується кількість спеціальних шкіл; збільшується кількість спеціалізованих класів у загальноосвітніх школах; діти з певними вадами розпочинають навчання в звичайних загальноосвітніх школах.

Із розпадом Радянського Союзу, кардинальною перебудовою країни, державного устрою (90-ті роки) і розпочався період впровадження і переходу до інклюзивного навчання.

На сьогоднішній день повного статистичного обліку дітей з особливими педагогічними потребами немає. За приблизними даними Департаменту медичної статистики МОЗ - це 1,5% дітей з вадами психофізичного розвитку в Україні; за даними регіональних ПМПК – 12,2%.

Основами інклюзивного навчання є наступні положення:

- Всі учні можуть навчатися різними методами та в різний період часу.
- Діти мають індивідуальні здібності та можливості.
- Відмінності потрібно поважати.
- Вихованці хочуть відчувати, що їх розуміють і цінують.

Термін «діти з особливими потребами» стосується дітей до 18 років, які потребують додаткової навчальної, медичної, соціальної підтримки задля покращення здоров'я, розвитку, навчання, якості життя, включення у соціум.

Завданням інклюзії в Україні є:

- Додаткова підтримка для створення умов для дітей з особливими потребами, які вже навчаються в загальноосвітніх закладах.
- Створення умов для дітей, які прийдуть навчатися в загальноосвітні заклади.
- Підвищення кваліфікації педагогів та помічників педагогів, які працюють, або працюватимуть у класах, де є діти з особливими потребами.
- Діагностика обізнаності та готовності педагогів працювати в умовах інклюзії.
- Вивчення ставлення працівників освіти до проблем інклюзивного навчання.
- Покращення матеріально-технічної бази школи (класу), де навчаються такі діти.
- Підвищення заробітної плати педагогам та помічникам педагогів, які працюють з дітьми з особливими потребами.

Розглянемо переваги та недоліки інклюзивного навчання, оскільки інклюзивне навчання багатогранне.

До переваг (зважаючи на різні джерела) можна віднести:

- Розвиток сильних сторін дитини;
- Входження дітей з особливими потребами в соціум;
- Можливість отримувати освіту за місцем проживання;
- Орієнтація дітей з особливими потребами на здорових однолітків;
- Залучення батьків у процес навчання і життя школи;
- Створення дружних стосунків з іншими дітьми;
- Адаптація до соціуму з раннього шкільного віку.

Фахівці звертають увагу на те, що дитина з особливими потребами, яка навчається у звичайній школі, досить швидко позбувається почуття ізольованості, відчуження, самотності. Натомість здорові діти вчаться доброзичливому ставленню до хворих дітей, вони вчаться працювати разом, допомагати, формується почуття відповідальності за однокласників, які потребують допомоги.

До недоліків хотілося б віднести:

- Неприязнь до інвалідів в цілому нашого суспільства, учнів, учителів, обслуговуючого персоналу.
- Непідготовленість педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами.
- Недосконала матеріально-технічна база загальноосвітніх навчальних закладів.
- Відсутність, або невелика кількість адаптованих та індивідуальних програм для навчання дітей з особливими потребами.

Для подолання труднощів та перешкод у вирішенні проблем інклюзивної освіти потрібна:

- психологічна підготовка дитини з особливими потребами до навчання із здоровими дітьми;
- психологічна підготовка батьків такої дитини до навчання у звичайній школі;
- готовність учителів та учнів до навчання дитини з особливими потребами у класі;
- тісна співпраця з психологами, дефектологами та надання допомоги батькам та родичам дитини;
- відповідна підготовка педагогічних кадрів загальноосвітніх шкіл;
- створення необхідних умов для належного інклюзивного навчання;
- підготовка здорових учнів класу до спілкування та взаємодії з дитиною з особливими потребами;
- наявність помічника педагога;
- забезпечення комплексного медичного та психолого-педагогічного супроводу.

Висновок. Отже, зважаючи на все, про що говорилося вище, можемо зробити такі висновки:

- Виявлення державної турботи про інвалідів почалося з 996 року.
- За розпаду СРСР, кардинальною перебудовою державного устрою починається період, який визначається як перехід до інклюзивного навчання.
- В Україні впроваджується інклюзивне навчання у загальноосвітні навчальні заклади.

Список використаних джерел

1. А. Василенко-ван де Рей, Ліщук Н. І., Морозова Н. В., Папета О. В., Піддубна П. М. Навчаємося з радістю: компенсаторне навчання дітей з порушенням розумового розвитку: Навчально-методичний посібник / А. Василенко-ван де Рей, Н. І. Ліщук, Н. В. Морозова, О. В. Папета, П. М. Піддубна; За редакцією Ліщук Н. І. – Київ: Видавництво імені Олени Теліги, 2015. – 100 с.
2. Кравченко Г. Ю., Сіліна Г. О. Інклюзивна освіта/ Г. Ю. Кравченко, Г. О. Сіліна. – Х.: Видавництво «Ранок», 2014. – 144 с.
3. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук. – метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – К.: Науковий світ, 2010. – С. 44-63.
4. Малофеев Н. Н. Реабилитация средствами образования: социокультурный анализ современных тенденций/ Н. Н. Малофеев // Дети с ограниченными возможностями: [Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология»/ сост.: Н. Д. Соколова, Л. В. Калиникова]. – М.: Гном и Д., 2001. – С. 77-84.

Яремова Ольга,
студентка 11 групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЮЧЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ НЕУСПІШНОСТІ УЧНІВ

Актуальність проблеми. Серед різноманітних напрямів, концепцій і теорій причин шкільної неспішності та можливих шляхів її подолання залишається недостатньо розробленою система допомоги дітям з відхиленнями в розвитку, особливо в системі диференційованої освіти в умовах масової школи. В існуючих моделях допомоги дітям з відхиленнями у розвитку недостатня увага приділяється формуванню в учнів емоційно-вольової сфери, без чого неможливе успішне вирішення задач корекційно-розвиваючого навчання.

Спеціальні комплексні дослідження з проблеми шкільної неспішності проводились з початку 60-х років у Інституті корекційної педагогіки при АПН СРСР. Спеціальна психологія та педагогіка в наш час вже має значні клінічні, фізіологічні, психологічні та педагогічні дані про конкретні прояви, механізми й причини зниження темпу психічного розвитку дітей – М.Певзнер, Т.Власова, В.Лубовський

та ін.; про різні варіанти затримки розвитку – Т.Власова, К.Лебединська, У.Ульєнкова та ін.; про специфічні особливості мислення – Т.Єгорова, З.Калмикова; про особливості пізнавальної активності – Н.Менчинська, У.Ульєнкова; специфіку навчальної діяльності – Г.Жаренкова, С.Шевченко; про окремі психічні процеси – І.Коробейников, Н.Борякова та ін.; про проблему розмежування ЗПР (затримка психічного розвитку) від схожих станів – М.Певзнер, В.Петрова; про проблеми шкільної дезадаптації – С.Беличева та ін.

Отже, вивчення аномалії особистості є предметом дослідження ряду наук: психіатрії, психології, дефектології, корекційної педагогіки.

Метою публікації є аналіз основних психолого-педагогічних причин неуспішності молодших школярів у навчанні та визначення положень корекційно-розвиваючої системи організації роботи вчителя з невстигаючими учнями початкових класів.

Основна частина. Перші симптоми по відношенню до розвитку дітей, як правило, виникають із початком їх шкільного навчання. В одних виявляються труднощі засвоєння навичок письма, читання, рахування, в інших – невміння спілкуватися, підкорятися шкільним правилам тощо. Неуспішність, особливо якщо вона проявляється ще в початкових класах, суттєво утруднює оволодіння дитиною обов'язковою шкільною програмою. Саме в початковий період навчання у дітей закладається фундамент системи знань, які поповнюються в подальші роки, в цей же час формуються розумові й практичні операції, дії та навички, без яких неможливе подальше навчання й практична діяльність. Відсутність цього фундаменту, початкових знань і вмінь призводить до труднощів у засвоєнні програми початкових та середніх класів; у результаті такі діти випадають з навчання. Подібного положення (за відсутністю грубих порушень розвитку) можна уникнути, надавши дитині своєчасну та адекватну її можливостям допомогу, але для цього необхідно знати причини неуспішності, встановити, які з них діють у конкретному випадку, і вміти усунути їх, чи коректувати наслідки.

Корекційна робота на повинна зводитися до “дресирування” відповідних компонентів психічного розвитку дитини. Вона обов'язково повинна включати в себе всі необхідні елементи повноцінної формуючої середи: емоційний, рефлексивний, мотиваційний, смислоутворюючий тощо.

Завдання педагога в корекційній роботі з учнями, які мають стійкі труднощі в навчанні, передусім, складається із створення умов для формування нових можливостей, необхідних навичок і процесів, які можуть сформуватися й стати потрібними дитині.

Отже, корекційна робота повинна носити цілісний характер і орієнтуватися на розвиток особистості й психічного світу дитини в цілому.

До категорії дітей з труднощами в навчанні відносяться діти, що мають в силу різних біологічних та соціальних причин стійкі затруднення в засвоєнні освітніх програм при відсутності порушень інтелекту, відхилень у розвитку слуху, зору, мовлення, рухової сфери. Так, С.Шевченко, аналізуючи проблеми шкільної неуспішності, відмічає, що причини труднощів у засвоєнні навчального матеріалу учнями масової загальноосвітньої школи розглядались багатьма педагогами й психологами. Вже в 30-ті роки минулого століття дослідники підкреслювали велике значення організації спеціального навчання і виховання дітей зі зниженим загальним розвитком. Обґрунтовувалась необхідність розмежування таких школярів від олігофренів та педагогічно занедбаних дітей. П.Блонський основною причиною неуспішності вважав біологічну неповноцінність дитини й вказував, що успіх у навчанні таких дітей залежить від організації умов, в яких воно протікає.

Різноманітність методологічних підходів при вивченні психічної сфери людини показує, що в термінологічному відношенні одні й ті ж явища отримують різне означення.

Доцільність досліджень у цій області представляється особливо важливою для з'ясування ролі об'єктивних (зовнішніх) та суб'єктивних (внутрішніх) факторів, які провокують виникнення та формування відхилень у розвитку пізнавальної та емоційної сфери. Таким чином, виділяють два комплекси причин, що обумовлюють виникнення відхилень у розвитку дітей – вроджені та набуті. Вроджені аномалії є слідством різних негативних впливів на зародиш і плід, що розвивається. Набуті дитячі аномалії виникають як слідство різних негативних впливів на організм дитини при її народженні й в наступні періоди розвитку. Причини проблем, що виникають у дитини, можуть бути пов'язані як з особливостями її психофізіологічного розвитку, так і з педагогічною, соціальною занедбаністю, несформованістю передумов дошкільного навчання.

Значні труднощі у виконанні шкільних норм та правил поведінки мають діти з різними нейродинамічними відхиленнями: найбільш часто виявляється синдром гіперзбуджуваності або психомоторної загальмованості. Кардинальними ознаками синдрому гіперзбуджуваності (гіперактивність) є рухова розгальмованість, відхилення уваги, непосидючість. Іншою формою нейродинамічних відхилень є психомоторна загальмованість. Діти з таким відхиленням відрізняються значним зниженням рухомої активності, уповільненим темпом психічної діяльності. Такі діти також мають серйозні труднощі в навчальній діяльності, оскільки не встигають працювати в єдиному темпі з іншими учнями, неспроможні до швидкого реагування на зміну тих чи інших ситуацій, що, окрім навчальних невдач, перешкоджає нормальним контактам з оточуючими. Отже, залежно від того чи іншого типу психофізіологічної симптоматики виявляються ті чи інші особливості у поведінці й психіці молодшого школяра.

Система корекційно-розвиваючого навчання, як форма диференційованої освіти, дозволяє вирішити завдання своєчасної активної допомоги дітям з труднощами в навчанні та адаптації до школи. Ця форма диференціації більш ефективна при створенні спеціальних класів, що дозволяє забезпечити оптимальні педагогічні умови для дітей з труднощами в навчанні.

Аналіз педагогічного досвіду, даних свідчать, що шкільні труднощі в молодшому шкільному віці можуть призвести до проявів тривожності чи, навіть, у найбільш важких випадках – до розвитку шкільного неврозу.

Бесіди з батьками проблемних дітей, а також аналіз взаємовідносин учнів з педагогами показали, що безліч причин труднощів учнів криються у неправильному розумінні дорослими сутності виховного процесу, коли спілкування з дитиною зводиться до частих зауважень або різким невмотивованим переходом від ласки до критики. Положення утруднюється протиріччям вимог з боку різних дорослих. Некваліфіковані дії дорослих на вихованців викликають негативні емоції та протидії дітей. Тому у процесі корекційної та профілактичної роботи необхідно постійно здійснювати тісний контакт з усіма педагогами, працюючими в класі, батьками учнів; обговорювати труднощі та визначати шляхи їх подолання.

Корекційна робота повинна будуватися з урахуванням цілісного підходу до виховання й розвитку особистості дитини. Вихідним принципом для визначення цілей і завдань корекції, а також способів їх вирішення є принцип єдності діагностики та корекції розвитку.

В організації роботи з психолого-педагогічної корекції необхідно враховувати:

- 1) сутнісні вікові характеристики дитини;
- 2) створення зони найближчого розвитку особистості.

За основу можна взяти систему корекційної роботи Н.Слободяник, яка сприяє: побудові ефективного змісту навчання, забезпеченню можливості його гнучкого змінення; забезпеченню можливості індивідуалізації процесу навчання, його змісту та педагогічного впливу; формуванню в учнів міцних діючих знань і розвиток на їх основі умінь та навиків практичної діяльності; активізації учнів,

забезпеченню їх самостійності в здобутті знань; максимальній реалізації творчого потенціалу педагога та учня.

Перешкодами, що виникають у процесі навчання молодших школярів, виступають наступні фактори:

- переважання колективної і групової роботи, що сприяє звуженню процесу індивідуалізації і не дає змогу враховувати індивідуальні особливості дітей в повній мірі;

- швидка зміна, слабка структурованість матеріалу, переважання пасивного сприймання інформації над її осмисленням і практичним використанням;

- низька стимуляція творчих компонентів мислення внаслідок інформаційно-наукового перевантаження навчального процесу;

- обмеженість діалогічного спілкування вчителя і учнів на уроках, яка спричинена великою наповнюваністю класів, репродуктивністю міжособистісних контактів між учасниками навчального процесу, психічно виснажує їх;

- недостатність в наступності виховного впливу школи, сім'ї, що створює в учнів подвійність у моралі і породжує негативні риси їх особистості.

Теорія корекційного навчання базується на системі його специфічних принципів, які мають спиратися на загальні закономірності, встановлені педагогікою, психологією, філософією, соціологією тощо. Аналіз спостережень, узагальнення теоретичного і практичного досвіду модульного навчання дозволили автору даної системи навчання (Н.Слободяник) сформулювати основні принципи та збудувати їх систему. Отже, основними, що визначають загальне направлення корекційного навчання, його мету, зміст та методику організації, є наступні принципи навчання: 1) структуризації змісту навчання на окремі елементи; 2) динамічності; 3) методу діяльності; 4) гнучкості; 5) різнобічні методичні консультування.

Вище перераховані принципи навчання тісно пов'язані між собою. Всі принципи спираються на загальнодидактичні принципи, які представляють собою загальні положення, що використовуються на всіх ступенях навчання та взаємозв'язані з ними. Виходячи з вище означених положень, можна виділити, що саме розвиток психічних процесів, виникнення потреби в пізнанні, зацікавленість до навчання, пізнавальний інтерес та активність дитини в освітньому процесі можуть позитивно впливати на рівень пізнавальної діяльності, від якої в повній мірі буде залежати навчальна успішність школяра.

Висновок. Розвитку всіх цих процесів може, на наш погляд, сприяти корекційно-розвиваюча система навчання як шлях організації роботи з невідстаючими учнями початкових класів.

Список використаних джерел

1. Слободяник Н.П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении: Практик. пособ. / Н.П.Слободяник. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 256 с.
2. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты: Пособ. для учителя / С.Г. Шевченко. – М., 1999. – 136 с.

Ящишина Вікторія,

студентка 11 групи ННІ педагогіки

Житомирського державного університету імені Івана Франка,

науковий керівник: доцент Максимова О.О.

НАРОДНА ДИДАКТИКА У СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

Актуальність проблеми. Народна дидактика - це складова народної педагогіки, здобутки народу в галузі освіти і навчання, його погляди на знання і їх роль у житті людини, джерела, шляхи набуття знань (природа, життя, книга, школа, суспільство, спілкування, навколишнє середовище), принципи, методи, прийоми народного навчання, його засоби.

Народна дидактика, даючи життєві орієнтації в навчанні дітей, його організації, формах, шляхах реалізації, не залишає поза увагою виховних дій. У полі її зору завжди були: формування світогляду та світоглядної позиції особистості, формування загальної культури людини, її ідейності, життєвих орієнтацій та ідеалів, виховання бережного, розумного ставлення до навколишнього світу, підготовка підростаючого покоління до життя та праці, до виконання різноманітних життєвих суспільних та громадських функцій.

На сучасному етапі розвитку народної дидактики однією із найголовніших цілей є набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури суспільних взаємин, формування у молоді розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової культури.

Питання використання засобів народної педагогіки у сучасних школах висвітлене у працях В. Бондаря, Ф. Корольова, М. Стельмаховича, С. Сіропока, Г. Ясницького. Дисертаційні дослідження Л. Батліної, Т. Боевої, І. Газіної, О. Гордійчук, С. Дітковської, С. Попінченко, І. Улюкаєвої та інших свідчать про те, що звернення до досвіду народного виховання є найважливішим напрямком педагогічної науки на сучасному етапі.

Метою нашої статті є дослідження ролі народної дидактики у педагогічній діяльності.

Основна частина. Досвід українського народу використав у своїй діяльності український письменник і просвітитель Іван Котляревський. Перебуваючи на посаді доглядача Будинку для дітей бідних дворян у Полтаві, він застосовував традиції української народної педагогіки. Також у своїх творах він передав особливість традицій культури українців.

Народно-педагогічні традиції українців сприяли формуванню мистецького генія Т. Г. Шевченка, а його літературна спадщина стала її невід'ємною частиною. У його творах описуються народні традиції, звичаї і обряди, що мають виховне значення. Також висловлені Кобзарем ідеї про народне виховання, необхідність навчання грамоті, про роль сім'ї, батьків, родини, вчителів у навчанні та вихованні дітей знайшли своє відображення у педагогічній спадщині українців.

Своєрідним акумулятором, збирачем фольклору народно-педагогічного матеріалу була Л. П. Українка. Про це свідчать її твори, написані в дусі народності, у яких вона розкрила значення праці у вихованні підростаючого покоління, зокрема у творі «Дитячі ігри, пісні та казки Ковельського, Луцького, Новоград-Волинського повітів Волинської губернії».

Народна дидактика, спираючись на народну філософію, хоч і стихійно, але дійшла до цілком матеріалістичного погляду на життя.

Основна мета народної дидактики - навчити кожного бути людиною. «Будь людиною!», «Не губи ніколи людської гідності!» - такі слова діти часто чують від дорослих.

Головною метою народної дидактики є розумова освіта — основний важіль піднесення загальної культури народу, провідний засіб формування світогляду й забезпечення загального розвитку молоді, її підготовки до життя і праці.

Провідна мета народної дидактики – сформувати справжню людину, освічену, культурну, духовно багату, доброзичливу, працьовиту, підготовлену до певного виду трудової діяльності. Це означає, що треба подбати про формування в дітей правильних уявлень про явища суспільного життя, розвиток пізнавальних і психічних процесів(відчуття, сприймання, пам'яті, уявлення, мислення, мовлення), розвиток допитливості, кмітливості і розумових здібностей, інтелектуальних умінь і навичок. Народна дидактика прагне навчити кожного жити і працювати. Саме слово «навчати» означає передавати кому-небудь знання, уміння, досвід, збагачувати когось досвідом, знаннями, розуміннями чого-небудь. Це насамперед стосується знань про жив

Зміст освіти в народній дидактиці нерозривно

пов'язаний з працею. Дітей змалку вчать працювати. Причому не тільки фізично, а й розумово. Активно пропагує народна дидактика працю народних майстрів-умільців. Зміст трудової підготовки за народною дидактикою передбачає і деяку статеву диференціацію. Дівчата набувають певних трудових навичок від матері, а хлопці – від батька. Кожна дівчина як майбутня дружина і мати вчиться створювати хатній затишок, готувати їжу, доглядати й виховувати дитину. Хлопець теж готується стати вихователем своїх майбутніх дітей, а також господарем двору. І в цьому аж ніяк не можна обійтись без знань народної кулінарії, домоведення, ветеринарії, агрономії, медицини та гігієни, будівництва тощо. Наприклад, з медицини – надати першу медичну допомогу при кровотечі, вивиху і переломі кісток, опіках і сонячному ударі, обмороженні; з гігієни – знати про методи запобігання найпоширенішим захворюванням, зміцнення здоров'я людини, підвищення її працездатності та збільшення тривалості життя, догляд за тілом, додержання чистоти тощо; з ветеринарії – про найпростіші методи запобігання хворобам тварин, лікування їх, захисту людини від інфекційних хвороб тварин, на які можуть хворіти й люди (чума, сказ тощо).

Народна дидактика свято береже й передає з покоління в покоління відомості з історії, пов'язані з найвизначнішими подіями в історії народу, дбає, щоб молодь пам'ятала видатних синів і дочок своєї країни, знала про героїчних борців за народну справу, за світлу долю трудящих. У поле зору її потрапляють і певні моменти суспільствознавства – орієнтування в державному устрої, законодавстві, суспільних процесах, структурі й становищі класів. Вона забезпечує також і певне знання географії. Це виражається в привчанні дітей орієнтуватися в сторонах і частинах світу, запам'ятовуванні назв населених пунктів, річок, гір, озер, морів, океанів, частин світу, великих міст, адміністративних одиниць і культурних центрів, у представленні деяких відомостей з народної топоніміки, насамперед тих, що стосуються походження назви рідного села чи міста.

Непорушною часткою змісту народної дидактики стало прилучення дітей до фізичної культури та народного мистецтва – народного співу і музики, танцю, малювання, вишивання, ліплення, аплікації, а також народних свят, обрядів, введення в світ народних традицій.

Як бачимо, народна дидактика своїм змістом спрямована на те, щоб дати кожному індивідууму певну суму знань, виробити найпотрібніші в житті практичні та інтелектуальні вміння і навички, які охоплювали б тією чи іншою мірою основні види діяльності людини – навчальну, виробничо-трудова, сімейно-побутову, суспільно-громадську. Зміст розумової освіти в народній дидактиці диктується насущними життєвими потребами трудової діяльності людини. При цьому велика увага звертається на тренування розуму, вироблення творчих нахилів і розвиток природних здібностей особистості. «Людей питай, а свій розум май», - цими словами народна дидактика спонукає кожного до творчих, пошукових дій розуму.

Характеристика змісту народної дидактики була б неповною, якби ми не виділили ще один надзвичайно важливий аспект – вихованість. «Освічений дикун у сто разів страшніший від неосвіченого», - застерігає народ-педагог і закликає, щоб той, хто вчиться, одночасно ще й виховувався. Навчання в народній дидактиці має виховний характер. Народна дидактика вважає справжнім тільки те навчання, яке прищеплює вироблені в середовищі трудових мас норми ставлення до навколишнього середовища, до людей, забезпечує волюву, моральну, естетичну й емоційну вихованість особистості.

Отже, народна дидактика акумулювала в собі низку звичаїв та традицій України і по сьогоднішній день слугує їх відображенням у системі освіти. Попри своє своєрідне забарвлення, народна педагогіка знаходиться серед активних засобів навчання та виховання.

Народна дидактика є основою педагогічних праць видатних науковців, які брали за основу народні цінності, погляди, норми поведінки, традиційну методологію навчання і виховання, яка була притаманна українській сім'ї.

Висновок. Народні педагоги сумлінно трудяться над тим, щоб сформувати в молодого покоління знання і відчуття роду. У цьому незмінному прагненні закладений глибокий філософський і педагогічний зміст. Саме через відчуття роду і завдяки йому кожна людина приходить до світлого образу Батьківщини, до щирих, глибоких і чесних роздумів про найістотніший, найголовніший сенс людського життя.

Список використаних джерел

1. Вильман О. Дидактика как теория образования в ее отношениях к социологии и истории образования / О. Вильман .– Москва: 1998 – Т.1. – 470 с.
2. Гребенев И. В. Дидактика предмета и методика обучения / И.В. Гребенев. – Педагогика , 2003. - №1, с. 14-21.
3. Краевский В.В. Основы обучения: Дидактика и методика. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – Москва: «Академия», 2007. – 352с.

**СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У
ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ
(за загальною редакцією Максимової О.О., Федорової М.А.)**

Збірник науково-методичних праць

***У збірнику збережено орфографічні та пунктуаційні
особливості авторських текстів***

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку 27.04.2018 р. Формат 60*90/16. Папір офсетний.
Гарнітура Book Antiqua. Друк різнографічний. Наклад 300.
Видавництво: ФОП Левковець